

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО**

На правах рукопису

МОВЧАН ЛЮДМИЛА ВОЛОДИМИРІВНА

УДК 378.22 (292.91/.93)

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА БАКАЛАВРІВ
СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА В УНІВЕРСИТЕТАХ
АВСТРАЛІЇ**

13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Дисертація

на здобуття наукового ступеня

кандидата педагогічних наук

Науковий керівник -

**Шестопалюк Олександр Васильович,
доктор педагогічних наук, професор**

Вінниця - 2012

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	4
ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА	15
1.1. Проблема професійної підготовки бакалаврів сільського господарства у психолого-педагогічних дослідженнях.....	15
1.2. Історико-соціальні передумови становлення вищої освіти Австралії	26
1.3. Сучасні тенденції розвитку вищої освіти Австралії.....	50
Висновки до першого розділу	64
 РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА В УНІВЕРСИТЕТАХ АВСТРАЛІЇ.....	66
2.1. Вимоги ринку праці Австралії до професійної підготовки фахівців у галузі сільського господарства.....	66
2.2. Організація підготовки фахівців для сільського господарства у вищій школі Австралії.....	80
2.3. Освітньо-кваліфікаційні напрями підготовки фахівців сільського господарства в університетах Австралії	94
2.4. Аналіз змісту навчальних планів і програм підготовки бакалаврів сільського господарства у вищих навчальних закладах Австралії	111
2.5. Форми організації та технології професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в Австралії.....	124
Висновки до другого розділу	138

РОЗДІЛ 3. ПОРІВНЯЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙ- НОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ ТА АВСТРАЛІЇ	140
3.1. Особливості підготовки бакалаврів сільського господарства у вищих навчальних закладах України.....	140
3.2. Рекомендації щодо можливостей використання прогресивних ідей австралійського досвіду у вищих аграрних закладах України	175
Висновки до третього розділу	197
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	199
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	203
ДОДАТКИ	229

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВНЗ – вищі навчальні заклади

ЄС – Європейський Союз

ЮНЕСКО (UNESCO — United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) — Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури.

ACOTAFE (Australian Committee on Technical and Further Education) – Австралійський комітет з технічної подальшої освіти

ATAR (Australian Tertiary Admission Rank) – Австралійське рейтингове оцінювання випускників шкіл

AQF (Australian Qualifications Framework) – Австралійська система (рамка) кваліфікацій

AVCC (Australian Vice-Chancellors' Committee) – Австралійський комітет проректорів

ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System) – Європейська трансферна система кредитів

ELICOS (International English Language Testing Scheme) – інтенсивні курси з англійської мови для іноземних студентів

IB (International Baccalaureate) – Міжнародний бакалаврат

IELTS (International English Language Testing system) – екзамен з англійської мови за міжнародною системою

RTO (Registered Training Organization) – зареєстровані організації з підготовки фахівців

TAFE (Technical and Further Education) – технічна подальша освіта

TOEFL (Test of English as a Foreign Language) – екзамен з англійської мови за міжнародною системою

VET (Vocational education and training) – професійна освіта

ВСТУП

Актуальність і доцільність дослідження. Нові історичні умови, котрі склалися на початку XXI ст. (послідовний рух сучасної цивілізації до одержання глобальної інформації, її динамізм, посилення ролі особистості в суспільстві, гуманізація та демократизація суспільства, інтелектуальна праця, швидка зміна техніки й технологій), вимагають нових підходів до освіти, зокрема до підготовки бакалаврів сільського господарства.

Соціально-економічні зміни останніх років, прагнення України ввійти в міжнародний освітній простір потребують суттєвої модифікації змісту освіти, зокрема, аграрної. У зв'язку з цим реалізація Державної національної програми «Освіта (Україна XXI століття)» (1992 р.), «Національної доктрини розвитку освіти у XXI столітті» (2001 р.), Державної «Концепції реформування і розвитку аграрної освіти та науки» (2011 р.) та Указу Міністерства аграрної політики і продовольства України «Про розвиток системи аграрної освіти та удосконалення підготовки кадрів для агропромислового комплексу» (2007 р.) передбачає максимальне використання як вітчизняного, так і зарубіжного педагогічного досвіду. Значний інтерес викликає система підготовки фахівців сільського господарства у вищих навчальних закладах Австралії – країни, яка є одним із загальноприйнятих лідерів світової спільноти.

Система вищої освіти Австралії вважається однією з найкращих у світі: величезний економічний і науковий потенціал цієї країни є наслідком демократичної системи надання освіти громадянам, значних витрат на підготовку й перепідготовку кадрів, використання найсучасніших педагогічних та інформаційних технологій, технічних засобів навчання. Підготовка фахівців аграрного профілю у системі вищої освіти Австралії спрямована на розвиток умінь студентів ставити мету, самостійно вчитися, думати, вирішувати проблеми, приймати рішення й досягати бажаних результатів. Саме такими вміннями повинен володіти сучасний фахівець сільського господарства, який є справжнім професіоналом.

Досвід Австралії є корисним для аграрної освіти України, адже система професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії відповідає сучасним міжнародним освітнім стандартам, вищі навчальні заклади слідкують за потребами ринку праці, акумулюючи передовий світовий досвід у сфері освіти, адаптуючи його до потреб свого суспільства. Особливий інтерес становить австралійський підхід до забезпечення якості вищої освіти в умовах розширення спектру можливостей споживачів освітніх послуг. Упровадження різних організаційних форм і методів заслуговують на увагу з огляду на необхідність вдосконалення підготовки вітчизняних фахівців сільського господарства.

Зважаючи на вимоги суспільства, які викликані процесами інтеграції, глобалізації та технологічними інноваціями у теорії і практиці вітчизняної освіти виникли донині не розв'язані суперечності між:

- необхідністю аналізу досвіду вищої аграрної освіти зарубіжних країн як важливої умови інтеграції України у світовий освітній простір і відсутністю дослідження професійної підготовки фахівців аграрного профілю в системі вищої освіти Австралії;
- вимогами міжнародного ринку праці і сучасного суспільства до підготовки висококваліфікованих фахівців сільського господарства та спроможністю вищих аграрних закладів;
- застарілими формами, методами, засобами підготовки фахівців і потребами вищих аграрних закладів у застосуванні інноваційних технологій.

До українських науковців, які досліджували професійну підготовку фахівців в різних країнах світу, належать Н. Абашкіна (Німеччина), А. Василюк (Польща), Н. Видишко (Канада), В. Грачова (Західна Європа), Т. Десятов (Східна Європа), Л. Ляшенко (Фінляндія), Н. Микитенко (Канада), Є. Нероба (Польща), Л. Пуховська (Західна Європа), Н. Собчак (США) та ін.

Теорія і методика професійної освіти і вищої освіти відображені у працях з порівняльної педагогіки І. Баліцької, Н. Бідюк, В. Борисова, Б. Вульфсона, Н. Гайдук, О. Джуринського, К. Корсака, І. Майорової,

О. Матвієнко, Р. Пахоцінського, А. Сбруєвої, Н. Яковець та ін. Професійне становлення фахівців аграрного профілю у вищій школі зарубіжжя вивчали О. Вощевська (США), С. Старовойт (Велика Британія) та ін.

Проблеми професійного навчання студентів, зокрема професійної підготовки у вищих навчальних закладах, висвітлені у працях А. Алексюка, С. Гончаренка, Р. Гуревича, П. Сікорського, О. Шестопалюка, та ін. Питання інтеграції та модернізації вищої освіти порушено в роботах А. Алексєєвої, С. Баженової, Х. Бруннера, І. Зязюна, О. Каменської, В. Кременя, А. Кузьмінського, К. Левківського, Н. Ничкало, С. Сисоєвої та ін.

Професійну підготовку майбутніх фахівців сільського господарства вітчизняні науковці досліджували в різних аспектах: Л. Барановська (теоретико-методичні основи навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу); І. Бендера (організація самостійної роботи майбутніх фахівців з механізації сільського господарства); Л. Білан, С. Білан (аграрна освіта в Україні: історичний аспект); Н. Журавська, С. Заскалета (організація самостійної пізнавальної діяльності студентів); П. Лузан (формування навчально-пізнавальної активності студентів у вищих аграрних навчальних закладах); В. Манько (ступеневе навчання майбутніх інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва); Г. Педченко (адаптація аграрних ВНЗ до підготовки фахівців сільського господарства у ринкових умовах) та ін. Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців сільського господарства знайшла своє відображення в наукових працях В. Богатирьової, І. Буцика, А. Дьоміна, Л. Жалдака, Т. Кисельової, Л. Колодійчук, В. Кручек, С. Літвінчук, Н. Нерух, Ю. Ніколаєнко, П. Пахотіна, В. Свистун та ін.

Австралійську освіту досліджували російські вчені А. Волкова (реформування шкільної освіти в Австралії) та О. Переверзєв (робота з обдарованими учнями у державній системі освіти Австралії), українські науковці С. Корешкова (тенденції реформування вищої освіти в Австралії), продовжують досліджувати Т. Биць (особливості професійної підготовки фахівців

сфери туризму в коледжах Австралії), Л. Голуб (полікультурність освіти вчителів в університетах Австралії) та ін..

Значним джерелом щодо вивчення австралійської освітньої системи є праці зарубіжних науковців: Б. Біррел, С. Джеоф, П. Кармел та ін. (становлення і розвиток вищої освіти); Д. Гузі, Л. Мендельсон, С. Мюррей-Сміт, І. Річардсон та ін. (розвиток професійної освіти в Австралії); М. Венде, Д. Девіс, С. Маргінсон, А. Олсен, П. Скот, Дж. Халлак та ін. (інтернаціоналізація освіти); К. Кеннеді, Х. Кінг, І. Мерфі, А. Редлоф та ін. (організація навчального процесу у вищих навчальних закладах); Дж. Джеймс, С. Кілпатрік, Хельда да Коста та ін. (сільськогосподарський сектор у вищій освіті).

Водночас можна констатувати, що проблема професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії досі не була предметом спеціального дослідження. Аналіз міжнародного досвіду підготовки бакалаврів сільського господарства, зокрема, в університетах Австралії, дає підстави вважати, що опрацьований теоретичний і практичний матеріал з урахуванням власних моделей, теорій і методів підготовки бакалаврів сільського господарства, за умови врахування культурних традицій, стану й ресурсів сучасного українського суспільства, продуктивно може бути використаний в Україні.

Намагання з'ясувати особливості професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії для екстраполяції австралійського досвіду на процес професійного навчання бакалаврів в аграрних вищих навчальних закладах України зумовило вибір теми дисертаційного дослідження «Професійна підготовка бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії».

Зв'язок дисертаційного дослідження з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконане згідно з планом науково-дослідної роботи Уманського національного університету садівництва при розробці теми: «Розвиток і удосконалення освіти та підвищення якості навчання в аграрному вищому навчальному закладі» (РК

0101U004499). Тема дослідження затверджена вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 00005 від 28 грудня 2005 р.) та узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології в Україні (протокол № 3 від 28 квітня 2009 р.).

Мета дослідження – на основі порівняльно-педагогічного аналізу виявити особливості професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії та окреслити можливості творчої реалізації прогресивних ідей австралійського досвіду у вищих навчальних закладах України.

Реалізація цієї мети зумовила доцільність використання таких **завдань:**

1. Вивчити стан дослідження проблеми професійної підготовки бакалаврів сільського господарства у педагогічній теорії.
2. Схарактеризувати етапи становлення і розвитку вищої освіти Австралії.
3. Розкрити організаційно-педагогічні засади професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії.
4. Здійснити порівняльно-педагогічний аналіз професійної підготовки бакалаврів сільського господарства у вищих навчальних закладах Австралії та України.
5. Обґрунтувати можливості творчого використання прогресивних ідей австралійського досвіду підготовки бакалаврів аграрного профілю в Україні.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка фахівців аграрного профілю в системі вищої освіти Австралії.

Предмет дослідження – структура, зміст, форми, методи і технології професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії.

Для досягнення визначеної мети та розв'язання поставлених завдань було використано комплекс взаємопов'язаних теоретичних та емпіричних

методів наукового дослідження: *теоретичні* – метод порівняльно-історичного аналізу, який дав змогу виявити тенденції розвитку освіти аграрного профілю Австралії, визначити подібні та відмінні риси змісту професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах Австралії та України; інтерпретаторсько-аналітичний метод, на основі якого здійснювалося вивчення українських і закордонних джерел із застосуванням синтезу, аналізу, систематизації та узагальнення; метод теоретичного узагальнення, що сприяло формулюванню узагальнених висновків та обґрунтуванню практичних рекомендацій; *емпіричні* – спостереження за навчальними заняттями в університетах Австралії, вивчення досвіду роботи професорсько-викладацького складу в університетах Австралії; спостереження, експеримент, бесіди, інтерв'ю, за допомогою яких з'ясувались особливості та ефективність застосування різних форм і методів організації професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в Австралії.

Джерельна база дослідження:

– нормативні документи Австралії: «Закон Співдружності про надання освітніх послуг іноземним студентам» (2000), «Національний протокол про затвердження законопроекту про вищу освіту» (200), «Національний звіт про розвиток освіти в Австралії» (2001), «Закон уряду про підтримку вищої освіти» (2003), «Досягнення майбутніх концепція для австралійських університетів» (2004), «Оцінка знань та інноваційних реформ» (2003), «Вивчення стану сільськогосподарського професійного навчання та проведення науково-дослідних робіт» (2005);

– наукові періодичні видання: «Педагогіка» (1996), «Аграрна наука і освіта» (2005), «Вопросы образования» (1993), «Педагогіка і психологія професійної освіти» (2002), «Вища школа України» (2005), «Дзеркало тижня» (2006, 2007), «Шлях освіти» (2003), «Образование Украины» (2007), «Высшее образование сегодня» (2003), «Вища школа» (2008), «Education working paper» (2007), «Higher education» (1992, 1993, 1994, 1995, 2001, 2003), «Higher educational management» (1999), «International journal of lifelong

education» (2007), «Journal of students in international education» (2007), «ACIAR Proceedings» (2003), «Outlook on science policy» (2001), «Australian» (1992), «University of Sydney news» (2001, 2002);

- навчальні плани і програми підготовки бакалаврів сільського господарства різних вищих навчальних закладів Австралії та України;

- науково-методична література, реферативні матеріали, документи і матеріали міжнародних організацій з питань вищої освіти, матеріали науково-практичних конференцій, симпозіумів, Конвенції Ради Європи, ЮНЕСКО;

- документи з історії розвитку австралійських університетів, офіційні документи, енциклопедична література, дослідження та статистичні дані про сучасний стан розвитку аграрної освіти, про структуру навчальних закладів;

- інформаційні матеріали: довідники, проспекти університетів, інформація з мережі Інтернет;

- використовувалися навчально-методична документація та нормативні документи Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Міністерства аграрної політики України з питань діяльності вітчизняних закладів освіти та реформування аграрної освіти в нових соціально-економічних умовах.

Дослідження здійснювалося упродовж 2004 – 2011рр. й охоплювало три етапи. *На першому етапі* (2004 – 2006 рр.) вивчався стан дослідженості проблеми українськими та зарубіжними авторами; були проаналізовані документи та наукові праці з проблеми розвитку ступеневої вищої освіти; систематизувався матеріал українською та англійською мовами; визначався науковий апарат дослідження; встановлювалися контакти з науково-педагогічним складом університетів Австралії. *На другому етапі* (2007 – 2009 рр.) досліджено організаційно-теоретичні основи професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії; вивчено й узагальнено досвід професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії. *На третьому етапі* (2009 – 2011

рр.) узагальнено й систематизовано результати дослідження, сформульовано практичні й порівняльно-аналітичні висновки дослідження; сформульовано висновки і пропозиції, розроблено методичні рекомендації щодо можливості реалізації австралійського досвіду підготовки бакалаврів сільського господарства у вищих навчальних закладах України; оформлено дисертаційне дослідження як кандидатська дисертація.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягає в тому, що *вперше* в українській педагогічній науці здійснено комплексне дослідження підготовки бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії, зокрема: *схарактеризовано* сім етапів розвитку вищої освіти Австралії; *розкрито* організаційно-педагогічні засади професійної підготовки бакалаврів сільського господарства: структуру (рівні, терміни навчання, умови вступу), зміст (диференціація змісту на основі навчальних, професійних та пізнавальних можливостей, потреб фахівців та вимог ринку праці; чотири цикли дисциплін: соціально-економічної; природничо-наукової; професійної та практичної підготовки; варіативна частина), форми (офшорне навчання, змішане навчання, за додатковою програмою, тьюторські заняття), методи (мозкова атака, кейс-методи, інсценізація, симуляція, презентація та ін.), технології навчання (інтерактивні, інформаційні, форуми, тренінгові, модульного, інтегрованого, дистанційного навчання); форми виробничої практики (стажування на виробництві, польова практика, робота в оранжереях, екскурсії тощо); організація науково-дослідної роботи; *досліджено* освітньо-кваліфікаційні напрями підготовки фахівців (сільськогосподарські науки, агробізнес, виноградарство та екологія, енологія, садівництво, морські дослідження, управління природними ресурсами тощо); *з'ясовано* вимоги ринку праці Австралії до професійної підготовки фахівців сільського господарства; *здійснено* порівняльно-педагогічний аналіз професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах Австралії та України; *обґрунтовано* можливості творчого використання прогресивних ідей австралійського досвіду

підготовки бакалаврів аграрного профілю в Україні; *уточнено* професійні функції бакалаврів аграрного профілю; *подальшого розвитку* набули положення щодо сучасних тенденцій розвитку вищої освіти Австралії.

Практичне значення дослідження полягає в обґрунтуванні рекомендацій щодо можливостей адаптації окремих елементів австралійської моделі аграрної освіти у вищих навчальних закладах України. Матеріали дослідження можуть використовуватися викладачами аграрних ВНЗ для створення навчально-методичного забезпечення дисциплін, а також у процесі написання навчальних посібників щодо застосування нових методів навчання для підготовки фахівців аграрних ВНЗ. Положення, висновки та джерельна база пропонуються для розробки й аналізу програм із педагогіки вищої школи, історії педагогіки, порівняльної педагогіки, підготовки спецкурсів з проблеми освіти у вищих навчальних закладах, а також для створення підручників та посібників. Проаналізовані методи і форми організації навчання в Австралії можуть знайти застосування у процесі модернізації вітчизняної системи вищої аграрної освіти відповідно до вимог Болонської конвенції. В розроблених методичних рекомендаціях пропонуються шляхи підвищення ефективності професійної підготовки бакалаврів сільського господарства України з урахуванням зарубіжного досвіду.

Впровадження результатів дослідження. Результати дослідження впроваджено в практику роботи Уманського національного університету садівництва (довідка № 20.06/421 від 11.05.2011р.), Хмельницького національного університету (акт від 14.04.2011р.), Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка № 191 від 11.04.2011р.), Київського національного університету біоресурсів і природокористування України (акт від 08.06.2011р.), Білоцерківського національного аграрного університету (довідка № 01-12/596 від 30.05.2011р.

Вірогідність результатів дослідження забезпечувалася теоретико-методологічним обґрунтуванням його вихідних позицій; використанням методів, адекватних об'єкту, предмету, меті та завданням дослідження;

логіко-системним аналізом широкої джерельної бази; різноманітністю і значною кількістю використаних джерел, серед них і мовою оригіналу; безпосереднім вивченням досвіду професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії; впровадженням результатів дослідження у практику роботи аграрних вищих навчальних закладів.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення і практичні результати доповідались на таких науково-практичних конференціях: *міжнародних* – «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» (м. Вінниця, 2008; м. Вінниця, 2010), «Соціальний розвиток сільських регіонів» (м. Умань, 2009), «Вища школа: національні пріоритети і європейські виміри» (м. Черкаси, 2010); *всеукраїнських* – «Присвяченій 110-річчю з дня народження заслуженого працівника вищої школи, доктора с.-г. наук, професора М. Шкварука (м. Умань, 2008), «Вища школа України: удосконалення якості підготовки фахівців» (м. Черкаси, 2009), «Актуальні проблеми сучасної науки» (м. Київ, 2010).

Публікації. Основний зміст роботи викладено у 17 одноосібних публікаціях, серед яких 5 – у наукових фахових виданнях, затверджених ВАК України, 5 – у збірниках матеріалів конференцій, 6 – у збірниках наукових праць, 1 брошура з методичними рекомендаціями.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг дисертації 268 сторінок, з яких основного тексту – 202 сторінок. Ілюстративний матеріал подано у 2 таблиці і 1 рисунку. Список використаних джерел містить 239 найменувань, з них 90 іноземною мовою. Дисертація містить додатки на 40 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА

1.1. Проблема професійної підготовки бакалаврів сільського господарства у психолого-педагогічних дослідженнях

Як зазначається в Матеріалах другого Міжнародного конгресу ЮНЕСКО з технічної та професійної освіти, – «...новий світ технологій і комунікацій, з їхнім зростаючим рівнем складності, вимагає високого рівня підготовки людського капіталу для забезпечення сталого розвитку, стабільності й навіть виживання як для окремих людей, так і для підприємств, співтовариств, націй і всього суспільства в цілому. Розвиток людського капіталу з метою забезпечення соціального й економічного розвитку, досягнення й суспільних цілей – критичний виклик XXI століття» [81].

Ми живемо в епоху стрімкого розвитку суспільства і великих змін, що супроводжуються різними факторами впливу: інтернаціоналізація, глобалізація, проблеми навколишнього середовища, високий рівень конфліктності у світі (нові культурні норми конфліктують із традиційними цінностями), етнічні проблеми тощо. Таким чином суспільство змінюється і розвивається, що спонукає до реформ в економічній, політичній, освітній, сільськогосподарській та інших сферах людської діяльності. Освіта виконує роль головного засобу одержання знань, розвитку вмінь і навичок, що дозволяють людині в повній мірі брати участь в економічному, культурному і політичному житті свого суспільства. Особливу увагу привертає професійна підготовка фахівців у вищих навчальних закладах. Суспільство потребує нових, підвищеного рівня знань фахівців, які займаються сільськогосподарською та харчовою промисловістю. У таких умовах для України постає актуальне завдання – вивчення досвіду розвитку та

становлення вищої освіти в інших країнах, зокрема Австралії, що є однією із світових лідерів освітніх послуг.

Щоб ґрунтовніше зрозуміти становлення і розвиток вищої освіти Австралії, ми повинні проаналізувати ключові питання нашого дослідження: професійна підготовка фахівців сільського господарства, вимоги ринку праці, глобалізаційний та інтеграційний впливи, модернізація освіти, вища аграрна освіта.

Проаналізувавши наукові праці українських та зарубіжних учених, ми дійшли висновку, що провідні ідеї педагогів відповідають ідеям модернізації вищої освіти. До українських науковців, які досліджували професійну підготовку фахівців в різних країнах світу, належать Н. Абашкіна, А. Василюк, Н. Видишко, Т. Десятов, Л. Ляшенко, Н. Микитенко, Є. Нероба, Л. Пуховська, Н. Собчак та ін. [2, 3, 121, 104, 29, 32, 44, 78].

Теорія і методика професійної освіти і вищої освіти відображені у працях з порівняльної педагогіки І. Баліцької, Н. Бідюк, В. Борисова, Б. Вульфсона, Н. Гайдук, О. Джуринського, К. Корсака, І. Майорової, О. Матвієнко, Р. Пахоцінського, А. Сбруєвої, Н. Яковець та ін. [15, 16, 23, 45, 30, 130, 8, 79, 40]. Професійне становлення фахівців аграрного профілю у вищій школі зарубіжжя вивчали О. Вощевська [39], С. Старовойт [140, 141] та ін.

Так, у 1999 р. була захищена докторська дисертація Н. Абашкіної присвячена розвитку професійної освіти в Німеччині, де виявлено провідні ідеї професійної освіти у філософсько-педагогічних концепціях Німеччини у період індустріального та постіндустріального розвитку; розкрито особливості становлення закладів професійної освіти у період доіндустріального та індустріального розвитку; виявлено соціально-економічні та організаційно-педагогічні умови виникнення та розвитку дуальної системи професійної освіти; здійснено порівняльний аналіз професійної підготовки у ФРН і НДР та розкрито особливості реформування професійної освіти у східних землях об'єднаної Німеччини; виявлено

провідні тенденції та принципи розвитку професійної освіти в Німеччині на різних етапах досліджуваного періоду; проаналізовано і розкрито соціально-педагогічне значення українсько-німецьких зв'язків у галузі професійної освіти [2].

У 2000 р. науковцем Н. Бідюк у своїй роботі «Розвиток змісту та форм організації підготовки бакалаврів інженерії в університетах Великої Британії» досліджено основні вимоги до підготовки фахівців технічного профілю у Великобританії в умовах інформаційно-технологічної революції; особливості організації професійного навчання бакалаврів інженерії різних кваліфікаційних напрямів в університетах Великобританії; теоретико-методичні засади побудови навчальних планів і програм; здійснено порівняльний аналіз змісту та форм організації навчання фахівців технічного профілю у Великобританії та в Україні [16].

У своїй наступній роботі «Теорія і практика професійного навчання безробітних США» (2009 р.) Н. Бідюк дослідила вимоги ринку праці до професійного навчання безробітних, а також напрями забезпечення соціального захисту та зайнятості даної категорії населення в країні; теоретико-методологічні засади розвитку освіти дорослих в американському досвіді та принципи функціонування і розвитку системи професійного навчання безробітних у США [15].

Дослідницею Л. Ляшенко у дисертації «Реформування професійної освіти у Фінляндії в умовах глобалізаційних процесів» (2003 р.) вперше здійснено системний аналіз досвіду реформ у Фінляндії з метою визначення міри його застосування в Україні: зроблено дослідження і порівняння цілісних систем професійної освіти в ряді країн Європи, а також еволюції моделей освітніх реформ; виявлено тенденції осучаснення і подальшої професіоналізації середньої спеціальної і вищої освіти, як результату процесу трансформації суспільного життя з метою розширення людського капіталу нації та збільшення валового національного продукту країни; досліджено механізми процесів

прискорення інформаційно-технологічної революції і глибокої зміни ринків праці, які актуалізують тенденцію професіоналізації вищої освіти [78].

У 2005 захищена дисертація С.Старовойт «Професійна підготовка фахівців з охорони та захисту навколишнього середовища у вищих навчальних закладах Великої Британії». Автором вперше здійснено педагогічний аналіз системи підготовки професійних кадрів для сфери охорони та захисту навколишнього середовища у Великій Британії та визначено найефективніші методи підготовки екологів, які ґрунтуються на тісному поєднанні педагогічних положень з психологічними, соціологічними та культурологічними підходами, що підвищує результативність професійного навчання; визначено структурні компоненти екологічної освіти, місце та роль професійної підготовки фахівців з охорони та захисту навколишнього середовища в цій системі; виокремлено та теоретично обґрунтовано основні складові професійної компетентності фахівців з охорони та захисту навколишнього середовища у Великій Британії [140, 141].

Привертає увагу наукова робота Т. Десятова «Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи ХХ століття» (2006 р.), в якій було схарактеризовано динаміку змін у структурі неперервної освіти на всіх її рівнях, проаналізовано національні кваліфікації, обґрунтовано періодизацію розвитку неперервної освіти, принципи й практичні рішення щодо розбудови систем неперервної освіти, її глобальний та європейський контекст, а також проаналізовано зв'язок компетентності з трудовою діяльністю при визначенні функцій працівника [44].

Цікавим на нашу думку є дослідження О.Вощевської «Професійна підготовка інженерів-аграрників в системі вищої освіти США» (2008 р.). Автор охарактеризувала основні етапи становлення і розвитку вищої агроінженерної освіти в США, виявила спільні для України та США основні підходи щодо модернізації навчально-виховного процесу у вищій аграрній школі; з'ясувала специфічні особливості американської системи навчання

майбутнього інженера-аграрника, а також концептуальні ідеї та основні принципи [39].

Сучасні вітчизняні і зарубіжні науковці (А. Алексєєва, А. Алексюк, С. Баженова, Х. Бруннер, С. Гончаренко, Р. Гуревич, І. Зязюн, О. Каменська, В. Кремень, А. Кузьмінський, К. Левківський, Н. Ничкало, П. Сікорський, С. Сисоєва, О. Шестопалюк та ін.), досліджуючи професійну підготовку студентів у ВНЗ, інтеграцію та модернізацію вищої освіти, відзначають той факт, що визначальними тенденціями розвитку світової освітньої системи стають поглиблення її фундаменталізації, посилення гуманістичної спрямованості, духовної та загальнокультурної складової освіти, формування у студентів системного підходу до аналізу складних технічних і соціальних ситуацій, стратегічного мислення, виховання соціальної та професійної мобільності. Необхідність підтримання високої конкурентоспроможності на динамічному ринку праці вимагає також прищеплення прагнення і навичок до самонавчання, самовиховання і самовдосконалення упродовж активного трудового життя. Сьогодні суспільство почало усвідомлювати принципово нову роль освіти у сучасному інформаційному світі, тому вона вже стала одним з найважливіших чинників політики [5, 7, 24, 42, 60, 68, 69, 74, 75, 106, 136].

Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців сільського господарства досліджувалася у різних аспектах у наукових працях Л. Банрановської [9], І. Бендери [12], Л. Білан [17], С. Білана [18], В. Богатирьова [19], І. Буцика [28], А. Дьоміна [50], Л. Жалдак [51], Н. Журавської [52], С. Заскалети [57, 58], Т. Кисельової [62], Л. Колодійчук [65], В. Кручек [71], С. Літвінчук [76], П. Лузана [77], В. Манька [80], Н. Нерух [105], Ю. Ніколаєнко [107], П. Пахотіна [110], Г. Педченко [111], В. Свистун [133], та ін.

Так, у 2005 р. Л. Барановська у своїй роботі «Теоретико-методичні основи навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу» дослідила навчання професійного спілкування

студентів вищого аграрного навчального закладу. Вона вважає, що розв'язання питань теоретичних та методичних основ навчання студентів професійного спілкування безпосередньо впливає на вдосконалення якості підготовки фахівців для аграрної галузі України [9].

Значний внесок у дослідження професійної підготовки фахівців аграрного профілю зробили науковці І. Бендера [12], Н. Журавська [52] і С. Заскалета [57, 58] об'єктом дослідження яких стала самостійна пізнавальна діяльність студентів вищих навчальних аграрних закладів. Вони дослідили процес впливу організації самостійної пізнавальної діяльності студентів на підвищення якості фахової і професійної підготовки майбутніх спеціалістів у галузі сільського господарства відповідно до роботи в сучасних умовах ринкової економіки.

Слід відмітити роботи Л. Білан [17] та С. Білана [18], які дослідили історичний аспект розвитку вищої аграрної освіти в Україні XX – поч.. XXI ст. У дослідженнях доведено, що організація навчально-виховного процесу в аграрних ВНЗ у досліджуваній період здійснювалась на основі принципів гуманізму, демократизму, науковості, індивідуалізації, диференціації, сезонності, взаємозв'язку навчання з життям та практикою, самостійності, доступності, наочності, послідовності, наступності та народності. Крім того організація навчально-виховного процесу в аграрних ВНЗ мала свою специфіку, яка зумовлювалася необхідністю поєднання теоретичної та практичної підготовки фахівців для сільського господарства.

Одним із фундаментальних досліджень з проблеми підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю стала праця В. Свистун «Теорія і практика майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності» (2007 р.) [133]. В ній обґрунтовано концептуальну основу (комплексний підхід) підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності в аграрних ВНЗ в умовах ринкового господарювання на основі гуманістичної філософії освіти. Автор вважає, що для успішного розвитку сільського господарства необхідні фахівці, які володіють творчим професійним та

управлінським мисленням, оперують ринковими категоріями, термінами і поняттями, здатні успішно розв'язувати проблеми аграрної галузі, ефективно працювати в складних економічних умовах та ін.

Ґрунтовному вивченню ступеневого навчання фахівців аграрного профілю присвячена праця В. Манька «Теоретичні та методичні основи ступеневого навчання майбутніх інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва» (2005 р.), де автор науково обґрунтував концепцію підготовки фахівців з механізації сільського господарства в умовах ступеневого навчання студентів як теоретичну основу підвищення ефективності навчання у вищих аграрних закладах освіти [80].

Значний інтерес становить також матеріал монографічних праць І. Буцика [27], В. Свистун [132]. Вказані праці містять значний фактичний матеріал, який, має важливе значення для дослідників тому, що пов'язує розвиток аграрної освіти з процесами, які відбувалися в аграрному секторі та вплинули не лише на стан освітянської діяльності, але й на можливість її набуття різними верствами населення. Праці Н. Абашкіної [1], Н. Журавської [53] про зарубіжний досвід професійної підготовки надає можливість зробити порівняльний аналіз з вітчизняними дослідженнями і виокремити найбільш характерні риси, що притаманні вищій аграрній освіті України.

Слід зазначити, що на розвиток вищої аграрної освіти має велике значення впровадження законів, доктрин та програм уряду. Так, основні завдання щодо розбудови вищої освіти і докорінного її оновлення визначені Законом України «Про освіту» (1991 р.), національною програмою «Освіта» (Україна ХХІ століття) (1992 р.), Закон України «Про вищу освіту» (2002 р.), «Національною доктриною розвитку освіти у ХХІ столітті» (2001 р.), Державною «Концепцією реформування і розвитку аграрної освіти та науки» (2011 р.) та Указом Міністерства аграрної політики і продовольства України «Про розвиток системи аграрної освіти та удосконалення підготовки кадрів для агропромислового комплексу» (2007 р.) та іншими документами [54, 55, 56, 90, 116, 117, 118].

Державна політика в цій галузі спрямована на досягнення українською освітою сучасного світового рівня, відродження й подальший розвиток національних науково-освітніх традицій, оновлення змісту, форм і методів навчання, примноження інтелектуального потенціалу суспільства. «Розбудова системи освіти, її докорінне реформування, — наголошується в національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття),— мають стати основою відтворення інтелектуального, духовного потенціалу народу, виходу вітчизняної науки, техніки і культури на світовий рівень, національне відродження, становлення державності та демократизації суспільства в Україні»[55].

У Наказі Міністерства освіти і науки України «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 р.) говориться про те, що «співпраця з європейцями у сфері освіти на шляху входження України в Європу є одним із пріоритетів розвитку вищої освіти в Україні. Болонський процес визначив основні напрями розвитку вищої освіти в Україні: розширення доступу до вищої освіти; якість освіти й ефективність використання фахівців з вищою освітою; інтеграційні процеси» [117].

Значний вплив на становлення вищої освіти мають міжнародні організації. На всесвітній конференції з вищої освіти «Нова динаміка вищої освіти і науки для соціальної зміни і розвитку» (2009 р.), яка проходила під егідою ЮНЕСКО, розглядалися основні напрями розвитку освіти з огляду на інтернаціоналізацію, регіоналізацію і глобалізацію. Наголошувався той факт, що транскордонна вища освіта може зробити істотний внесок у вищу освіту, за умови, що вона надає якісну освіту, сприяє академічним цінностям, підтримує відповідальність і поважає основні принципи діалогу і співпраці, взаємного визнання і поваги прав людини, різноманітності і національного суверенітету [150].

Важливі аспекти розвитку австралійської освіти досліджували російські вчені А. Волкова [38] та О. Переверзєв [112]. Вони досліджували

розвиток шкільної освіти Австралії та роботу з обдарованими учнями у державній системі освіти Австралії, що стало вагомим доробком педагогічної науки. Мультикультурна освіта та розвиток навчання і виховання місцевих жителів Австралії відображені у працях з порівняльної педагогіки російських вчених І. Балицької [8] та І. Майорової [79].

Особливої уваги заслуговує робота української дослідниці С. Корешкової [66], котра в своїй роботі «Тенденції реформування вищої освіти в Австралії» (2011 р.) вперше в Україні з'ясувала особливості австралійського досвіду реформування системи вищої освіти і підготовки фахівців у ВНЗ та обґрунтувала можливості творчого використання цього досвіду в системі освіти України. Автор зазначає, що провідні університети світу в стратегічних планах орієнтуються на транснаціональне й дистанційне навчання, перетворення ВНЗ у міжнародні навчально-освітні комплекси. Важливою високоприбутковою статтею в структурі загального експорту Австралії є освітні послуги. Завдання системи вищої освіти країни полягає в збереженні високого рівня якості надання послуг вищої освіти в конкурентному середовищі на фоні глобальних змін.

Варто зауважити, що інтерес до проблеми розвитку освіти в Австралії значно зріс за останні роки. Так, Т. Биць досліджує особливості професійної підготовки фахівців сфери туризму в коледжах Австралії, а Л. Голуб – полікультурність освіти вчителів в університетах Австралії та ін..

Своєрідними історико-педагогічними дослідженнями, що базувалися на великому фактичному матеріалі, стали звіти і нормативні документи Австралії («Закон Співдружності про надання освітніх послуг іноземним студентам» (2000 р.), «Національний протокол про затвердження законопроекту про вищу освіту» (2000 р.), «Національний звіт про розвиток освіти в Австралії» (2001 р.), «Закон уряду про підтримку вищої освіти» (2003), «Досягнення майбутніх концепцій для австралійських університетів» (2004), «Оцінка знань та інноваційних реформ» (2003 р.), «Вивчення стану сільськогосподарського професійного навчання та проведення науково-

дослідних робіт» (2005 р.) та ін.) про стан та діяльність навчальних закладів різного рівня, ступеня та напряму підготовки фахівців у досліджуваний період. В них надавалась велика кількість фактів, що докладно характеризували зміст, форми та методи навчання, матеріальний і фінансовий стан закладів освіти, роботу з кадрами тощо. Оскільки, серед них були й такі, де здійснювалася підготовка фахівців з вищою аграрною освітою, то їх вивчення дає змогу частково проаналізувати організацію та зміст підготовки фахівців-аграрників у вищих навчальних закладах [156, 160, 162, 172, 178, 186, 187, 204, 112, 238].

Деякі аспекти становлення і розвитку вищої освіти в Австралії знайшли своє відображення у працях Б. Бірелла [187], С. Джеофа [176], П. Кармела [190, 191], К. Кеннеді [193], Х. Кінга [194], І. Мерфі [208], А. Редлофа [208]. Питанням професійної підготовки фахівців присвячені роботи Д. Гузі [177], Л. Мендельсона [197], С. Мюррей-Сміта [203], І. Річардсона [185].

Слід відмітити роботи М. Венде [235], Д. Девіса [168], С. Маргінсона [199, 200, 201], П. Скота [215], Дж. Халлака [182], які розглядали освіту в контексті інтернаціоналізації та глобалізації. Особливої уваги заслуговують роботи Дж. Джеймса [231], С. Кілпатріка [195], Хельди да Кости [231], які досліджували сільськогосподарський сектор у вищій освіті Австралії.

Об'єктивний аналіз історико-педагогічних досліджень дозволяє констатувати, що проблема професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії досі не виступала предметом спеціального дослідження. Практично не досліджені основні напрями, структура, зміст, форми, технології навчання та методи підготовки фахівців для сільського господарства у вищих навчальних закладах Австралії.

Загальне завдання нашого дослідження формулюється так: на основі порівняльно-педагогічного аналізу виявити особливості професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії та

окреслити можливості творчої реалізації прогресивних ідей австралійського досвіду у вищих навчальних закладах України.

Реалізація загального завдання дослідження зумовила доцільність використання завдань, які визначені у вступі. Завдання та методи дослідження сприяють реалізації напрямів дослідження: 1) на основі аналізу психолого-педагогічних досліджень вивчити стан дослідження проблеми професійної підготовки бакалаврів сільського господарства у педагогічній теорії; 2) схарактеризувати основні етапи розвитку вищої освіти Австралії на основі історико-соціальних передумов становлення; 3) розкрити організаційно-педагогічні засади професійної підготовки бакалаврів сільського господарства: структуру, зміст, форми, методи, технології навчання, форми виробничої практики, напрями підготовки; розкрити вимоги ринку праці Австралії до професійної підготовки фахівців сільського господарства; 4) здійснити порівняльно-педагогічний аналіз професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах Австралії та України – виявити спільні і відмінні ознаки; 5) обґрунтувати можливості творчого використання прогресивних ідей австралійського досвіду підготовки бакалаврів аграрного профілю в Україні.

Виявлений ступінь розробленості проблеми професійної підготовки фахівців сільського господарства в Австралії дозволяє прогнозувати отримання трьох наукових результатів. Зокрема, 1-й науковий результат – здійснено комплексне дослідження підготовки бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії (форма новизни наукового результату – вперше); 2-й науковий результат – професійні функції бакалаврів аграрного профілю (форма новизни – уточнено); 3-й науковий результат – положення щодо сучасних тенденцій розвитку вищої освіти Австралії (форма новизни – подальшого розвитку набули).

1.2. Історико-соціальні передумови становлення вищої освіти Австралії

У межах нашого дослідження розглянемо історико-соціальні передумови становлення професійної освіти в Австралії, оскільки це стосується й підготовки бакалаврів сільського господарства.

Австралійська система технічної подальшої освіти (TAFE) – це державний сектор національної системи професійної освіти. Крім державних, існують також і приватні навчальні заклади подібного профілю, але TAFE – найбільше об'єднання в країні, яке надається після отримання середньої освіти. Ця система керується владою дев'яти різних штатів та територій, котрі істотно відрізняються між собою. Вона включає коледжі та інститути, які мають право надавати ступінь бакалавра. Наприклад, інститут Вільяма Енгліса (William Angliss Institute) пропонує курси з вивчення харчових систем, технологічний інститут м. Канбера (Canberra Institute of Technology) пропонує курси з вивчення садівництва, інститут Лаварра (Llrawarra Institute) Нового Південного Уельса – промисловості сільської місцевості та дослідження моря, коледж Чарльза Дарвіна (Charles Darwin College) – дослідження навколишнього середовища та інші. Ми вважаємо за потрібне розглянути цей сектор вищої освіти, оскільки він відповідає темі нашого дослідження.

Отже, технічна подальша освіта має чимало рис, які відрізняють її від інших секторів освіти. Найважливіша особливість – це велика мережа TAFE інститутів (84 інститути із 300 навчальними корпусами (кампусами) навколо Австралії). TAFE пропонують досить широкий вибір навчальних програм, які забезпечують освіту та підготовку до праці на кваліфікаційному, професійному та парапрофесійному (можливість одночасно одержати дві спеціальності) рівнях так само, як загальна освіта та програми грамотності. Основна відмінність між TAFE та вищими навчальними закладами – це різна тривалість навчальних програм, які охоплюють від декількох годин курсів

підвищення кваліфікації до двох – трьох років курсів спеціаліста, отримуючи широкий вибір посвідчень (свідоцтва про освіту, сертифікати, дипломи і ступінь бакалавра).

Наступною рисою, котра вирізняє TAFE серед інших, є гнучка система відвідування. На відміну від університетів і шкіл, які вимагають щоденного відвідування занять, такі заклади пропонують часткове відвідування або навчання екстерном, що дозволяє студентам поєднувати роботу і навчання. Часткове відвідування занять відбувається лише зранку або ввечері, або за допомогою засобів дистанційної форми навчання. Воно може бути щоденним або декілька днів чи декілька годин на тиждень. TAFE зацікавлений викладати навчальні програми, використовуючи нові технології або запроваджуючи навчання безпосередньо на робочих місцях.

Університети – це автономні навчальні заклади, в той час як TAFE програми створені на базі державних відділів. Оскільки вони є навчальними закладами, то повинні співпрацювати з державною адміністративною структурою. Як результат – за останні 20 років TAFE виконує економічну, соціальну та освітню функції як уряду Співдружності, так і уряду штатів.

Аналіз історії професійної освіти до початку 1970-х років (коли вона отримала нову назву TAFE) показує, що сектор освіти, який відіграє значну роль у забезпеченні післяшкільної освіти та підготовки великої кількості фахівців, постійно недооцінювали та не виділяли для його розвитку необхідних коштів. Розвиток професійної освіти не був постійним, але характеризувався періодами стрімких змін.

Характерно, що ця сфера розвивалася під час національної кризи, світових воєн та економічних депресій, коли надавалася велика грошова допомога на спорудження навчальних корпусів та студентських гуртожитків. Наприклад, у 1930-х роках професійна освіта разом з іншими формами освіти фінансово страждала на початку депресії, але в середині десятиліття уряд вирішив розв'язати проблему з безробіття серед молоді за рахунок

розширення професійної освіти. Таким чином уряд Австралії виділив кошти кожному штату для введення денних навчальних курсів.

У кінці 70-х – початку 80-х років ХХ ст. уряд держави та уряди штатів створили фонди і програми, які мали на меті зменшити проблему високого рівня безробіття серед молоді. Але постали деякі проблеми, пов'язані із запровадженням професійної освіти. З одного боку, причиною цього були велика кількість курсів (навчальних програм), з іншого – їхня різна структура по всій Австралії. До певної міри професійна освіта Австралії самостверджувалась, але їй бракувало чіткого визначення ролі в структурах, які опікувалися шкільним та вищим секторами освіти. Включення професійної освіти до сектора відділу освіти дещо обмежувало її розвиток, оскільки перевага щодо фінансування насамперед надавалася школам. Так тривало до тих пір, поки уряд Австралії не запровадив у 70-х роках гранти для системи TAFE.

Зазначимо, що протягом становлення освітніх інституцій існували суперечності між професійною освітою Австралії та іншими секторами освіти, зокрема вищими. Професійні асоціації мали значний вплив на ті навчальні заклади, котрі запроваджували фахове навчання та підготовку фахівців для відповідних галузей. Так, наприкінці 80-х – початку 90-х років були постійні суперечності між Сіднейським технічним коледжем та Сіднейським університетом стосовно переліку спеціальностей (курсів). Наприклад, спеціальності «стоматологія» і «фармакологія» реєструвалися департаментом на основі законодавства, критерії реєстрації визначалися ступенем, а не традиційним професійним дипломом, що давало змогу віднести зазначені спеціальності до університету. Подібне відбувалось з інженерними спеціальностями, за винятком спеціальності «санітарна техніка», вважалось, що вона більше підходить професійним коледжам, ніж університетам. Необхідність підняття статусу професій ставила перед суспільством нагальне завдання визначити чіткі критерії стосовно рівня кваліфікацій TAFE: свідоцтва чи ступені.

За британською традицією, університети відігравали провідну роль серед інших вищих навчальних закладів. Хоча, університети 90-х р. в Британії та Австралії значно відрізняються за багатьма аспектами від університетів, наприклад, 50-х років, все ще залишається віра в те, що фундаментальна роль університетів незмінна і така сама, яка була визначена Міністром освіти Р. Ешбі (R. Ashby) в 1942 р. Він висунув свої критерії на визначення дисциплін, які повинні викладатися в університетах. «Якщо дисципліна сама по собі веде до неупередженого мислення, якщо можна сформулювати узагальнення з дисципліни, якщо вона може удосконалюватися дослідженням чи сприяти розвитку мислення, тоді вона відповідає університету. Якщо дисципліна запозичує принципи іншої (як журналістика запозичує від літератури) і не веде до узагальнення, то така дисципліна зайва в університеті. Нехай її викладає хто-небудь інший будь-яким способом. Важливо, щоб були відповідні можливості для навчання. Але це техніка, а не вправи для підтримки інтелектуального здоров'я; а місце для техніки в технічних коледжах» [185, с. 27].

Хоча зараз в університетах Австралії й викладають журналістику та маркетинг, все ще поширеною є думка стосовно того, що існує фундаментальна відмінність між рівнем та видом освіти, яку надають університети та TAFE. Перші розвивають вищі пізнавальні вміння, використовують більш теоретичний підхід, що є ціннішим внеском, ніж прикладний підхід, котрий провадить професійна освіта. Така думка подана у звіті Кейса Мюррея (Keith Murray) в 1957 році: «Професійні коледжі або інші схожі навчальні заклади, котрі проявляють свою відмінну функцію у підготовці фахівців та майстрів, що так необхідні для суспільства, можуть керуватися штучним відчуттям цінності, щоб спробувати свої можливості у підготовці професійних інженерів та технологів і, таким чином, зменшити ефективність свого цільового призначення» [162, с.52]. Ця точка зору актуальна і нині. У передмові останнього звіту «Перегляд фінансування та політики вищої освіти», Р.Вест стверджує, що «комітет підтримує усталену

думку, що у системі професійної освіти слід продовжувати формувати вміння та акцентувати увагу на навичках, а вищій освіті слід розвивати властивості особистості. Кожному сектору освіти слід мати чітко виражені цілі. Необхідна узгодженість у перезарахуванні заліків між секторами... Навчальні плани повинні бути точно визначені і розділені» [191, с.9].

Очікувалося, що професійна освіта тепер заповнить всі освітні та навчальні прогалини. У кінці XIX – на початку XX ст. більшість систем професійної освіти надавали «додаткові» курси для студентів, які щойно закінчили школу. Від цієї ролі відмовилися лише тоді, коли була заснована середня школа. Наприклад, у Західній Австралії у Технічному коледжі Перт наявні не лише додаткові, а й університетські курси з дозволу Університету Аделаїда ще відтоді, як був заснований Університет Західної Австралії. Упродовж воєнного періоду професійна освіта надавала послуги як особовому складу, так і цивільному населенню, а в період економічної кризи запровадили спеціальні програми для безробітних. Коли Департамент технічної освіти в Новому Південному Уельсі втратив свої дипломні курси на користь Університету Нового Південного Уельсу з одночасним перетворенням їх у ступеневі курси, тоді TAFE створив сертифіковані курси для заповнення прогалини, що утворилася у підготовці парапрофесійних спеціальностей.

Нині вважається, що професійна освіта повинна задовольняти потреби промисловості. Її особлива перевага – надання освіти тим, хто не має професії, або тим, хто втратив робоче місце внаслідок скорочення штату. Поки інші два сектори мають чітко визначені ролі (вікові параметри для школи, освітня акредитація для університетів), від професійної освіти Австралії вимагають задовольняти всі потреби суспільства та промисловості.

Опублікування звіту Австралійського комітету з питань технічної подальшої освіти (TAFE в Австралії – ACOTAFE у 1974 р.), одночасне створення комісії технічної подальшої освіти (TAFEC) і забезпечення фінансування урядом країни у 1970-х роках мали вагомий вплив на

професійну освіту всіх штатів Австралії. Тому, отримавши нову назву TAFE, професійна освіта з загальнонаціональної точки зору розглядалася як чітко визначений освітній сектор. Внаслідок цього зросла якість забезпечення професійної освіти, що у свою чергу призвело до поживлення інтересу уряду до політики й практики профосвіти. Такий розвиток подій був визначальним для цієї галузі за останні 25 років.

Незважаючи на численні зміни, які відбулися в професійній освіті за останні 20 років (зростання та поява як основної частини третинного освітнього сектора), збереглося дуже мало документації щодо розвитку TAFE упродовж окресленого відрізка часу. Це особливо помітно в порівнянні з великою кількістю публікацій про школи та вищу освіту. Зазначимо також факт обмеженості кількості документації стосовно змін, які відбулися у професійній освіті, починаючи з Канганського звіту у 1974 р. Основні джерела інформації – це урядові та щорічні звіти відділів й інтерв'ю з людьми, які мали відношення до подій впродовж цього періоду. Роз'яснення структурних змін у професійній системі відбувалося з уст посадових урядовців цієї системи [152; 157; 159; 164; 166; 167; 171; 172; 175; 177; 180].

TAFE в Австралії завжди був підзвітним урядам штатів і колоній. Хоча технічні навчальні заклади штату мали загальне походження, всі вони розвивалися за власними структурами, внаслідок різних соціальних, економічних, демографічних та політичних особливостей кожного штату. Як зауважує Х. Кінг, «немає жодних простих пояснень того, що у Вікторії та Південній Австралії навчальні заклади професійної освіти утвердилися порівняно незалежно від урядового контролю (принаймні до 1970-х років) і, не звертаючись до історії, неможливо зрозуміти причини появи у Новому Південному Уельсі Відділу технічної освіти» [194, с. 77].

Перш, ніж розглянути зміни, які відбулися в професійній освіті з 1974 р., важливо зрозуміти зовнішні фактори, які супроводжували розвиток цього освітнього сектору до 70-х років. Вони пояснюють не лише причину

виникнення різних освітніх структур, а й їхню відносну стабільність до кінця XX ст.

Як зазначає Дж. Герман (G. Hermann), “не дивно, що системи післяшкільної освіти в Австралії, їхні законодавчі та освітні домовленості мали тенденцію дублювати Британську систему» [185, с.27]. У Британії основна форма підготовки кваліфікованих фахівців – це навчальна система. Через необхідність та нестачу таких працівників в Австралії в ранні роки колонізації навчальні системи на початку XX ст. розвивалися дуже швидко. Необхідність підготовки фахівців для різних галузей промисловості було відображено у ряді навчальних законів, які вийшли в Новому Південному Уельсі у 1828 – 1844 роках та у Тасманії у 1844 р. У Європі відбувалися певні реформи щодо організації промислових шкіл для забезпечення професійної підготовки фахівців, а у Британії, наприклад, зберігалися традиційні навчальні системи і Австралія наслідувала її.

Першими формами професійної освіти для дорослих в Австралії були інститути механіки та школи мистецтв. Розвиток цих закладів почався з відкриття Единбурзької школи мистецтв у 1821 році та Лондонського інституту механіки у 1823 р. Потім відбулося їхнє стрімке розповсюдження серед Британських островів та інших англомовних країн світу. Як свідчить аналіз джерел із проблеми дослідження, розвиток цих інститутів досяг високого рівня в середині XIX ст., а потім перейшов у період довгого та важкого занепаду [235, с. 24].

Австралія швидко приєдналася до процесу реформування системи освіти, котра відбувалася в Європі, заснувавши перший інститут механіки в м. Хобарт у 1827 році та Сіднейську механічну школу мистецтв у 1833 р. До 1840 р. подібні заклади з'явилися в м. Н'юкасл, Мельбурн, Аделаїд та Брісбейн. Відмінність між інститутом механіки та школою мистецтв була незначною, кожен пропонував курс лекцій і володів бібліотеками та читальними залами. Зростаючий інтерес до науки, який стимулювався Великою виставкою в Лондоні у 1851 р., мав важливий вплив на ці навчальні

заклади Австралії. Школи мистецтв та інститути механіки були основними джерелами освіти для дорослих, а з впровадженням таких дисциплін, як креслення, геологія, хімія вони стали першими закладами професійної освіти в Австралії.

У 1870-х роках країна надала освіту великій кількості населення та досягла значного економічного зростання. Зокрема, у штатах Вікторія та Новому Південному Уельсі відбувався визначний розвиток різних галузей промисловості та сервісу. Оскільки в різних штатах спостерігався неоднаковий вплив на цей розвиток, такою ж своєрідною була освітня реакція на потреби професійної освіти.

У Новому Південному Уельсі з 1865 р. існував рух, спрямований на відкриття професійних чоловічих коледжів, що нагадували заклади, які були засновані в Англії. Хоча вони були подібні до шкіл мистецтв та інститутів механіки, все ж мали свої особливості. Перші робітничі чоловічі коледжі були організовані в Шефїлді у 1842 р., а потім в інших британських великих містах та містечках. Один, наприклад, був створений на базі королівського коледжу при Лондонському університеті.

Перші професійні чоловічі коледжі не були лише технічними чи промисловими. Вони були задумані як заклади, в яких викладали класичні, мистецькі або професійного спрямування дисципліни, націлені на всебічний розвиток студентів через розуміння та навчання. Рух на створення робітничих чоловічих коледжів у Новому Південному Уельсі, за прикладом Англії, спрямовувався з боку щойно створеної Асоціації машинобудування Нового Південного Уельсу та Комітету Сіднейської технічної школи мистецтв [177, с. 12].

У 1875 році уряд Нового Південного Уельсу погодився закласти у бюджет суму 2500 фунтів на заснування такого коледжу, а у 1878 році виділив 2000 фунтів на урочисте відкриття. У 1879 році були визначені нові правила коледжу, метою якого було забезпечувати «систематичне технічне

навчання з наук, які мають безпосередній стосунок до галузей мистецтва та промисловості, які б успішно розвивалися в колонії» [197, с.110].

У кінці 1882 р. Сіднейська технічна школа мистецтв відмовилася контролювати коледж, а уряд створив Міністерство технічної освіти, якому передали управління. Впродовж шести років роботи уряд започаткував навчання на виробництві для підмайстрів, заснував коледжі в 4-х міських та 6-ти сільських районах, організував і керував постійним розширенням курсів в Сіднейському технічному коледжі, запровадивши видачу свідоцтв за прослуханий курс. Студенти складали іспити, які проводилися під керівництвом Міської Лондонської гільдії інституту прогресивної технічної освіти та Відділу науки й мистецтва в Південному Кенсінгтоні. Хоча заснування Міністерства технічної освіти відбувалося під керівництвом уряду, йому не надавалося державної підтримки, і після шести років конфлікту воно було ліквідовано; відповідальність за професійну освіту лягла на Відділ народної освіти. Професійна освіта у Новому Південному Уельсі потребувала допомоги уряду в управлінні. Оскільки основний орган управління знаходився в Сіднеї, було створено централізовану систему, щоб розвивати та координувати професійну освіту у всіх штатах.

У штаті Вікторія в 1869 р. була створена Комісія прикладних наук. Характерно, що витрати на неї обмежувалися до 200 фунтів на рік, а її діяльність організовувалася навколо місцевих шкіл мистецтв, припинившись у 1890 році. У цей час важливого значення набули гірничі школи, які розвинулися у 1870-90-х роках. Перша з них була Гірнична школа Баларат, заснована у 1870 р., далі виникла Гірнична школа Бендіго (рік утворення 1873 р.). Вони надавали курси з гірництва, інженерії, хімії, а пізніше – з математики та письма.

Професор М. Сміт стверджував, що Вікторіанські гірничі школи багато років виступали феноменом: форми, в якій вони існували, не було в жодній колонії, вони складали продукт стрімкого провінційного економічного та культурного життя, якого ніде не існувало [203, с. 13].

У Південній Австралії наступник Інституту механіки був затверджений Актом Парламенту у 1856 р. як Південноавстралійський інститут, котрий перебував під егідою спілки урядовців і підтримувався урядовою субсидією. У 1878 році заснували університет Аделаїда і школу для підготовки вчителів.

Перший сільськогосподарський коледж в Австралії був заснований у Роузвоті у 1883 році, котрий у 1991 році приєднався до університету Аделаїда. Його вважали одним із головних навчальних центрів сільського господарства, котрий готував технологів з виноробства і агрономів. Після закінчення коледжу студенти одержували диплом агронома, але у 1936 році була введена нова спеціальність з виноробства, що давала можливість студентам отримати ще й диплом енолога (фахівця з виноробства). Роузвоті коледж упродовж 107 років був виключно чоловічим і лише у 1974 році вперше допустив жінок до навчання. Упродовж 1975 – 1980 років були введені нові спеціальності, котрі давали можливість отримати такі кваліфікаційні напрями, як: бакалавр прикладних наук з виноробства, диплом прикладних наук із сільського господарства та із природних ресурсів, диплом молодшого спеціаліста з виноробства та з агрономії, диплом спеціаліста з агрономії, з природних ресурсів та з виноградарства. 1968 – 1970 рр. відзначилися появою таких навчальних закладів сільського господарства, як: сільськогосподарський коледж Дукі штат Вікторія (Dookie Agricultural College, Victoria), с.-г. коледж Хокесбері штат Новий Південний Уельс (Hawkesbury Agricultural College, New South Wales), Квінслендський с.-г. коледж (Queensland agricultural College) та с.-г. коледж Маркуса Олдхема штат Вікторія (Marcus Oldham Farm Agricultural College, Victoria)[198,с.3–15].

У 1886 році Південноавстралійський уряд створив інспекторську комісію із професійної освіти, яка привела до появи Школи гірництва та промисловості у 1889 р. Цей навчальний заклад став джерелом навчання з прикладних наук і торгівлі. У 1892 році коледж об'єднали і він став відомий

як Технічний інститут Південної Австралії. Упродовж 1890-х років було засновано безліч дрібних шкіл гірництва.

Професійна освіта Квінсленда розвивалася за тим самим напрямком, як і в Новому Південному Уельсі. Першими у 1882 р. було засновано Технічний коледж Брісбена разом зі Школою мистецтв Брісбена. Через раннє заснування Технічний коледж Брісбена декілька років працював «у вакуумі», без фінансової підтримки з боку уряду, промисловості та суспільства. В Австралії спостерігався великий ріст шкіл мистецтв у 1877-94 роках. Крім коледжу Брісбена, з'являлися перші професійні школи, спочатку у вигляді філій, у Фортитюд Велей та Вулунгаба у 1886 р. У 1895 р. започатковано школу гірників. До 1889 року запити на субсидії професійної освіти надходили зі шкіл мистецтв в провінційні міста через штат. Вони існували як незалежні навчальні заклади до початку 1900-х років, доки уряд не зробив крок до встановлення офіційної системи професійної освіти у Квінсленді.

У Тасманії Королівська комісія з освіти консультувала школи трудового навчання і школи домашнього господарства та додаткові школи (продовження освіти після школи). Офіційно професійна освіта в Тасманії розпочала функціонування із заснування суспільним комітетом Технічного коледжу Хобарта та Лаунсентона у 1888 р.

У Західній Австралії у 1888-89 рр. було запроваджено Комітет із досліджень освіти, але він не справлявся з поставленими завданнями, його настанови не виконувалися й ігнорувалися. Упродовж 1893 – 1900 років фактично освітою керував Міністр освіти штату Західна Австралія, за вказівками якого до навчальних закладів були включені спеціальності професійної орієнтації і відкритий Технічний коледж Перта.

1889 рік вважається ключовим моментом у розвитку професійної освіти Австралії: саме в цей час було обґрунтовано структуру та форму майбутньої професійної освіти. Відмінності в структурі та підпорядкуванні між штатами були тісно пов'язані з їхніми економічними, географічними та демографічними відмінностями між ними. Гірничі школи збережено у

провінційних містах штату Вікторія, цьому сприяла місцева економіка і також чисельність населення. Новий Південний Уельс нараховував чималу кількість малих спілок, котрі мали широкий географічний діапазон. Розвинені галузі промисловості економічно базувалися у трьох основних міських центрах: Сідней, Ньюкасл, Волонгонг, а всі інші галузі – базувалися поза їхніми межами. Централізована система була необхідною для забезпечення професійної освіти в країні, неспроможної підтримати життєдіяльність автономних коледжів. Не випадково Квінсленд та Західна Австралія, які мали схожі проблеми, запозичили подібну структуру.

Провівши аналіз літературних джерел [156; 159; 162; 164; 167; 171; 177; 179; 185; 187; 188; 191; 203; 233] ми виділили такі етапи становлення професійної освіти : *Вища освіта Австралії 1890 –1920 роки.*

Події на початку 1900 р. мали тривалий вплив на розвиток професійної освіти в Австралії. Упродовж цих років відбулося багато конференцій із питань професійної освіти. Основним каталізатором розвитку стала Міжнародна конференція із професійної освіти, що проходила в Лондоні у 1897 р. Вона утвердила зростаючу віру в Європейські системи професійної підготовки як найкращі зразки для Британії та Австралії.

У 1899 р. у Вікторії був створений Комітет Фінка, який розглядав питання щодо покращення та поширення професійної освіти. Згодом такі комітети заснували в Новому Південному Уельсі (1901 р.), в Тасманії (1904 р.), у Південній Австралії (1905 р.) та у Квінсленді (1909 р.). Комісії дійшли висновку про некомпетентність керівництва, відсутність визначених цілей, вигідність, безсистемність і неспроможність розвивати професійну систему як узгоджену складову освітньої та соціальної систем. У всіх доповідях порушувались питання розвитку професійної підготовки з дитсадка до університету та наголошувалось, що діюча професійна освіта вимагає фундаментальної бездоганно розвиненої системи середньої освіти [185; 203].

Хоча Комісію Фінка було створено для розгляду професійної освіти, вона також займалася детальним вивченням діяльності Вікторіанського

Міністерства освіти. Коли у 1902 р. Френк Тейт став Міністром освіти, він наголосив здійснити основні зміни у всій освітній системі. Закон про освіту 1910 року надав повноваження Міністерству освіти започаткувати ремісничі школи, покликані стати проміжною ланкою між загальною школою та професійним коледжем. Зазначена система професійної вищої школи залишалася майже незмінною до 1980 року.

Після прийняття великої кількості делегацій стосовно освітніх реформ, зокрема, у професійній підготовці фахівців, Міністр освіти Френк Тейт в Новому Південному Уельсі організував комісію у складі Нібса і Тернера. Вони запропонували три ґрунтовні доповіді, одна з яких була присвячена сільськогосподарській, технічній, торгівельній та домашній освіті (1905 р.). Основні рекомендації зводилися до об'єднання системи освіти в одне ціле: початкова, середня, вища та професійна освіта. В доповіді також пропонувалося, щоб кожна галузь Міністерства народної освіти мала міністра, який би за неї відповідав [177].

Таким чином, у 1912 році в Новому Південному Уельсі було створено дві важливі королівські комісії в системі освіти з контролю праці та навчання підлітків. Обидві комісії виступали за поширення ремісничого навчання. Працівники підтримували цю ідею, але водночас протестували проти зайнятості студентів упродовж цілого робочого дня в технічному коледжі, як практикувалося в Європі.

Ці рекомендації мали великий вплив на Міністра освіти П. Боарда і керівника професійної освіти Дж. Ненгла. У 1914 р. вони ввели значну кількість змін в систему професійної освіти в Новому Південному Уельсі, наслідком яких стало підвищення ролі ремісничого навчання та ін. [177, с.190].

Міністерство освіти Австралії вважало, що жінкам також необхідно навчатися. Тому було додано «жіночу промисловість» до 5-ти чоловічих секцій у Сіднейському технічному коледжі (машинобудування, прикладне мистецтво та промислові професії). Будь-які курси, що не підлягали під ці

категорії – закривалися. Впроваджувалися нові 5-річні професійні курси. Після 3-х років навчання студенти отримували професійний сертифікат, а після додаткових 2-х років навчання – вищий професійний сертифікат. У 1902 р. були припинені денні курси. Такі коледжі, як Сіднейський технічний коледж та технічний коледж Н'юкасл, були перейменовані на «ремісничі (професійні) школи».

Так як роботодавці скаржилися, що навчання не відповідає потребам промисловості, у 1913 році було створено Комітет консультацій з навчальних курсів, котрий проіснував до 1986 року. До складу комітету входили представники роботодавців і працівників. Упродовж своєї діяльності комітет вніс певні зміни у розвиток заочного навчання, залучивши до викладання «окружних» або районних викладачів із сільських місцевостей. Однак, зосередженість на професійному навчанні, в основному комерційному, за винятком окремих курсів, призвело до обмеження можливостей професійної та технічної освіти в Новому Південному Уельсі.

У Південній Австралії в 1910 році був представлений законопроект про середню та професійну освіту, але в 1911 році він був відхилений на вимогу Освітньої королівської комісії. У 1913 році вона подала доповідь з рекомендаціями щодо професійної освіти і запропонувала зробити вчительський коледж незалежним, гірничі школи віддати Міністерству освіти, студентів змусити відвідувати професійні школи впродовж половини робочого дня кожного тижня і ввести заочне професійне навчання. У 1915 році законопроект із цими рекомендаціями представили законодавчому органу, а вже у 1916 році було призначено першого Міністра професійної освіти.

Упродовж 1900–14 рр. професійна освіта в Квінсленді зазнала ряд змін, починаючи з професійних шкіл і закінчуючи урядовими навчальними закладами. Виокремлено такі основні періоди змін: вплив відомчого втручання через систему вкладів (1902 р.); створення Міністерства професійної освіти (1905 р.); послаблення відомчої перевірки (1909 р.);

поглинання Брісбенського технічного коледжу та всіх Квінслендських професійних шкіл в державну систему (до 1918 р.) [203].

У 1916 р. Комісія з професійної освіти в Тасманії виявила, що наявні школи не пов'язані ні між собою, ні з державною системою освіти, і що контроль за ними був «безвідповідальним», вони не виправдали, покладених на них надій [190, с. 113]. Великий відсоток серед них складала дитячі школи продовженої або додаткової роботи та комерційні заклади для студентів. Урядовці запропонували ввести нову схему професійної освіти через створення Відділу професійної освіти в Міністерстві освіти, який узяв би під своє керівництво всі професійні школи. Вони також запропонували створити нову проміжну ланку навчання після середньої освіти, яка суголосно працювала б із вищою школою. У 1918 р. заснували Відділ професійної освіти, а в 1919 р. молодші професійні школи було поєднано із професійними коледжами в Хобарті, Лончестені, Зігені та Квінсленді.

Професійні школи Західної Австралії контролювалися Міністерством освіти, а гірничі школи були під контролем Гірничого Міністерства. В кінці 1904 року професійні школи існували в Перті, Френтлі й Кулгарді. Відсутність середніх шкіл та університетів до 1910 року в Західній Австралії означало, що професійні структури виконували широкий спектр освітніх програм. Технічний коледж Перта був філією Аделаїдського університету, доки не створили Університет Західної Австралії. До 1913 року професійні школи також відповідали за діяльність вечірніх продовжених шкіл для подальшого навчання дівчат і хлопців, які закінчили навчання на 6-му рівні.

Дійсна освіта для студентів у Західній Австралії почалася в 1910 році, коли західноавстралійський арбітражний суд визнав, що Технічний коледж Перта міг краще забезпечити студентів організованим навчанням ніж роботодавці. Рішення суду зобов'язало коледжі надавати спеціальності, студентів – відвідувати заняття, а роботодавцям – оплачувати їхнє навчання. У 1921 році в Західній Австралії відбулося засідання Королівської комісії з

питань освіти, і до 1940 року не спостерігалось будь-якого втручання до професійної освіти.

Перехід до урядового контролю був довготривалим, оскільки уряд одночасно створював системи професійної, середньої та вищої освіти. Однак до 1918 року всі системи були впорядковані, а право на управління професійною освітою належало Відділу професійної освіти Міністерства освіти Австралії. До 1918 року більшість штатів переглянули свої освітні системи. Ці структури залишалися майже незмінними до 1970-х років.

Вища освіта 1920 – 1940 роки.

Для професійної освіти 1920 – 40 рр. були періодом відновлення після впливу війни та структурних змін. 30-ті, 40-ві роки характеризуються глибокою економічною депресією, яка призвела професійну освіту і промисловість до застою. Якщо раніше спостерігалось піднесення професійної освіти, то нині вона повністю залежала від економіки. У 1920 – 30 рр. істотної уваги заслуговувала ситуація із студентством.

У цей час відбулися деякі важливі реформи у навчанні. У 1918 р. Новий Південний Уельс призначив студентську владу спостерігати за роботодавцями та навчальним процесом студентів. Подібне відбулося і в інших штатах: у Квінсленді така влада була організована у 1921 р., у штаті Вікторія – у 1928 р. В Європі на поч. ХХ ст. оформлення дозволу на виробниче навчання студентів зайняло один день, Австралії необхідно було декілька десятиліть, щоб запровадити подібну практику. У Південній Австралії такий дозвіл був отриманий у 1919 р., у Квінсленді – в 1924 р., у Західній Австралії – в 1925 р., у Вікторії – в 1932 р., у Новому Південному Уельсі – в 1943 р.

Потреба у виробничому навчанні дала поштовх до введення професійної освіти в Австралійській столичній території. У 1921 р. Головний федеральний консультативний комітет з будівництва Канберри фінансував зведення двох початкових та однієї середньої шкіл. Наступним етапом будівництва був технічний коледж. У 1928 р. Школа Телопі Парк (Telopea

Park) пропонувала професійні заняття для школярів та вечірні виробничі заняття. Пізніше вони стали відомими як Виробнича школа Канберри. У 1933 р. деякі предмети виробничої школи викладалися в прибудові майстерень Кінгстона, завдяки передачі деяких будівель від королівського військового коледжу в Дантруні (Duntroon) приєднали нові приміщення. У 1936 році в Кінгстоні була створена школа професійної підготовки, яка приймала випускників шкіл, що не могли влаштуватися на роботу через Депресію. У 1936 р. постанова Столичної федеральної території щодо навчання зобов'язала учнів відвідувати виробничі предмети з можливістю подальшого навчання у виробничих школах. На кінець 30-х років Школа професійного навчання і Виробнича школа, де вивчались, зокрема предмети з вівчарства та вовни стали відомими як Технічний коледж Канберри, котрий офіційно розпочав свою роботу у 1941 р.

У Південній Австралії у 20-х роках професійна освіта в основному залишалася у вигляді гірничих, сільських технічних шкіл та учнівських виробничих шкіл. Ситуація змінилася у 30-х роках, коли галузь професійної освіти почала пропонувати технічні заняття (senior technical classes) в містах.

У Вікторії впродовж 20 – 30-х рр. спостерігався конфлікт між прихильниками централізованого управління і об'єднання освіти та між прихильниками автономного існування професійної системи. Така ситуація тривала до війни, а в післявоєнні роки багато незалежних навчальних закладів згодилися стати частиною Міністерства освіти. До 1959 р. до складу Міністерства освіти не входили такі навчальні заклади, як: Королівський Мельбурнський інститут технології, Свінбурзький (Swinburne), Прахранський (Prahran), Баларатський (Ballarat), Бендіговський (Bendigo), Гордонський (Gordon) коледжі.

У 1933 р. Міністр Освіти Нового Південного Уельсу, Д. Друммонд, створив Комісію професійної освіти, щоб дослідити цю галузь штату. У 1935 році було подано усну доповідь із загальними та особливими рекомендаціями. Члени комісії встановили, що професійна освіта

недооцінена та недофінансована, спостерігаються погані умови праці, є чимало ображених викладачів тощо. Основні поради були такі: збільшити частку витрат на професійну освіту; надати всім професійним навчальним закладам назву «технічних коледжів», а не «виробничих шкіл»; перейменувати Сіднейський технічний коледж на Королівський технічний коледж Сіднею; детально обговорити питання створення пересувної майстерні; створити консультативні комісії для кожного сільського коледжу.

Також доповідь мала ґрунтовний опис рекомендацій стосовно окремих предметів, навчальних методів, набору студентів, підготовки викладачів, оплати за навчання та стипендій.

Відповідно до цього вилучили термін «виробничі школи», ввели додаткові дисципліни на селі. Перша залізнична пересувна навчальна школа відвідувала сільську місцевість, де люди не мали змоги отримати професійну підготовку. Були внесені певні зміни щодо фінансового забезпечення, однак Сіднейський технічний коледж не змінив своєї назви.

На відміну від цих змін, умови професійної освіти в Австралії не покращилися. Як зазначив Д. Робінсон, позиція професійної освіти впродовж 1920-70 рр. була жалюгідна, оскільки вона була частиною Міністерства освіти, де основне фінансування виділялося середній освіті. У 1920 р., наприклад, професійна освіта в Новому Південному Уельсі отримала 7 % від освітнього бюджету штату, хоча вартість навчання одного студента у професійній освіті вища, ніж учня початкової та середньої школи, адже основна особливість професійної освіти – це малі навчальні групи, які використовують обладнання на зразок робочого місця [214, с. 21].

Економічна Депресія 30-х років – це період зростання професійної освіти. В більшості штатів використовувалися програми, спрямовані на зменшення безробіття. Наприклад, у 1932 р. уряд Нового Південного Уельсу вніс поправки до Промислового арбітражного акту, в яких студенти, які проходили стажування повинні називатися практикантами, тому що працівники не бажали брати студентів за угодою в період глибокої Депресії.

Такі термінові заняття спричинили напруженість в системі. Відтак Міністр освіти Нового Південного Уельсу Д. Друммонд скликав раду міністрів у 1936 р., щоб обговорити необхідність фінансової підтримки Співдружності професійній освіті. Таку пропозицію висунули на конференції прем'єрів Співдружності у травні 1936 року, котрі надала фінансову підтримку штатам стосовно професійної освіти.

Вища освіта 1940 - 1970 роки.

Під час II світової війни існувало дві схеми навчання робітників в Австралії. Перша – схема професійного навчання, представлена у 1944 році, яка готувала працівників з уміннями, необхідними для військових спеціальностей. За цією схемою надавалася фінансова підтримка професійним коледжам та університетам, а також виділялися кошти на нове обладнання. Друга – реорганізаційна професійна схема країни, започаткована у 1944 році, яка забезпечувала денне та часткове навчання із професійних спеціальностей, надавала курси середньої та післяшкільної освіти. Таким чином колишні військовослужбовці могли здобути нову цивільну професію. Хоча ця схема залучала до співпраці коледжі і університети, більшість студентів надавали перевагу коледжам. Співдружність виділяла кошти на захист та цивільне навчання за згодою штатів. Значна частина коштів витрачалася на стипендії та життєві потреби, проте коледжі знаходили кошти на нові будівлі та обладнання.

Кінець війни спричинив певні зміни у професійній освіті в штаті Новий Південний Уельс. Коли Хефрон став Міністром освіти у 1945 р., він відразу заявив про підвищення статусу професійної освіти. Складність професійної освіти, її високі стандарти та необхідність подальшої тісної співпраці із промисловістю є основними чинниками, які додаються до труднощів адміністрації. Суть проблеми в тому, що фінансове забезпечення та керівництво професійною освітою впливало на добробут усього штату, і планування повинно здійснюватися з урахуванням загальних потреб штату [177, с. 20].

У 1949 р. був опублікований Акт/закон про професійну освіту в Новому Південному Уельсі, згідно з яким галузь професійної освіти стала окремим відділом із генеральним директором, який підпорядковувався безпосередньо міністру. Відповідно до акту також було створено Університет технології (пізніше це Університет Нового Південного Уельсу) та переведені всі дипломні курси в новий навчальний заклад.

Багато змін відбулося в австралійському суспільстві в післявоєнні роки. Спостерігалось стрімке збільшення кількості населення внаслідок міграції і, відповідно, економічне зростання. Розширення промисловості й торгівлі, високі стандарти життя, необхідність різних видів кваліфікацій спонукали до підвищення попиту на третинну освіту. До II світової війни існували такі поняття як «учні» та «виробничі спеціальності», основна перевага надавалася виробничій підготовці. Після війни, коли розширилася промисловість, з'явилася нова термінологія – «фахівці» та «парапрофесійна спеціальність», основна перевага надавалася професійній освіті.

Вища освіта 1970 – 1980 роки

Упродовж цього періоду сталися визначні економічні та соціальні перетворення, що позначилися на політичних змінах в країні. Ця ситуація не могла не вплинути на професійну освіту. Австралія була країною з незалежною капіталістичною економікою з достатніми прибутками. Політика уряду коаліції Р. Мензоса ґрунтувалася на двох позиціях: економічне зростання та антикомуністична спрямованість. Як зазначив Кетлі, період післявоєнної відбудови проходив під патронатом Америки, що спонукало до вільної торгівлі і притоку іноземного капіталу в країну. Таким чином, більша частина економіки опинилася в руках іноземних власників.

У цей час відбулися значні зміни і стосовно наявності робочої сили. Політика 60-х років призвела до збільшення іммігрантів, крім того післявоєнні роки відзначилися великим демографічним сплеском. Упродовж зазначеного періоду освіта Австралії поділяється на три сектори:

університети; інститути технології (гібриди між університетами та технічними коледжами); технічні коледжі [177, с. 22].

Політичні, соціальні та економічні зміни ініціювали створення третинної системи освіти, більш доступної для робітничого та середнього класу Австралії. До 1973 року уряд фінансував всі сектори освіти, студентам надавалися стипендії та гранти. У 1973 році Уряд трудових ресурсів Вітлема (Whitlam Labour Government) відмінив фінансування навчальних закладів. Така ситуація не вплинула на рішення студентів поступати до вищих навчальних закладів, тому що 20-25% студентів отримували стипендію та гранти від Співдружності. Але студентів не влаштовувало, що без повної середньої освіти вони не могли поступити до закладів вищої освіти, що призвело до зниження рейтингу цих інституцій.

У 1974 році уряд бере повну відповідальність за фінансування закладів вищої освіти і створює Комісію з третинної освіти австралійського союзу. Основне завдання Комісії – надання консультацій та розміщення урядових фондів серед вищих навчальних закладів. 1975 рік позначився політичною кризою та економічним спадом, що привело до призупинення фінансування вищої освіти. Це дало поштовх до зростання державних коледжів TAFE, вони завжди повністю використовували фінансові підтримки збільшення фондів. За цей час було засновано 9 університетів: 1964 р. – Маквасерський університет, 1965 р. – університет Н'юкастл, 1966 р. – університет Фліндерс, 1970 р. – університет ім. Джеймса Кука, 1971 р. – університет Гріфітса, 1974 р. – університет Дікінса, 1975 р. – університет Мердока, 1975 р. – університет Волонгонга, 1967 р. – університет Ла Троб [177 с. 31].

Вища освіта 1980 – 1990 років.

До середини 80-х рр. всі основні партії Австралії погодилися з тим, що безкоштовна третинна система не виправдала себе. Характерно, що саме Уряд трудових ресурсів Боба Хокена та Пола Кітіна (Bob Hawke/Paul Keating Labour Government) відповідав за значне підвищення плати за

університетське навчання. Нова запропонована система оплати задовольняла федеральні політичні партії. Вона працює і донині під назвою Схеми внеску у вищу освіту (NECS), уможлиблюючи навчання студентів на виплату доти, доки вони не почнуть професійну діяльність. Оплата за навчання автоматично відраховується із прибуткового податку, коли їхній прибуток досягне належного рівня. Студенти також можуть оплатити своє навчання наперед і отримати знижку, яка відповідає відсоткам, що прирівнюються до відсотків навчання на виплату.

В кінці 80-х рр. Австралійська система освіти залишалася третинною і включала в себе: традиційні університети (основні університети та декілька, заснованих у 20-х рр.); групу технологічних інститутів (такі як: Королівський Мельбурнський інститут технологій); групу коледжів/технікумів технічної подальшої освіти (TAFE). Відзначимо, що роль вищих навчальних закладів, технічних інститутів та коледжів була дещо невизначеною. Технологічні інститути перейшли від традиційної ролі подальшого навчання (базовий університетський курс і консультації стосовно промисловості) до проведення чистих та прикладних досліджень, вони також мали можливість давати освітньо-кваліфікаційні ступені магістра і доктора філософії.

За ініціативою федерального Міністра освіти третинну систему освіти перетворили на двоскладову. Цей процес спричинив об'єднання та злиття значної кількості малих навчальних закладів третинної системи і надання технічним закладам статусу університету. В результаті таких реформ інститути технології зникли, так як вони входили до групи університетів.

Таким чином, на поч. 90-х рр. в Австралії існувала двоскладова освіта: університетська освіта (університети) та технічна подальша освіта (коледжі). На початку нового століття лише коледжам TAFE дозволялося пропонувати освітньо-кваліфікаційні ступені молодшого спеціаліста і бакалавра.

У 80-ті рр. відбулося створення першого Австралійського приватного університету Бонда. Його заснував бізнесмен А. Бонд, у 1987р. від уряду Квінсленда університет отримав статус навчального закладу «золотого

узбережжя». Університет Бонда надає дипломи, сертифікати, освітньо-кваліфікаційні ступені бакалавра, магістра та доктора майже з усіх спеціальностей [177, с. 39].

Вища освіта 1990 – 2000 роки.

До 90-х рр. традиційні університети Австралії займалися лише суто науково-дослідницькою роботою і дуже мало приділяли уваги практичному аспекту. Тому Австралія славиться, переважно, своїми науковцями, які неодноразово були представлені до нагороди Нобелівською премією.

У 90-х рр. федеральний уряд Пола Кітинга спробував виправити такий недолік вищих навчальних закладів, намагаючись провести культурну реформу в національному уявленні про дослідження. Це було досягнуто через надання студентських стипендій та дослідницьких грантів в аспірантурі за співпрацю із промисловістю, а також завдяки введенню національної системи спільних дослідницьких центрів. Такі центри зосереджувалися на дослідницьких темах вузької спеціалізації і призначалися для активізації співпраці між університетами та промисловістю.

Кожен центр фінансувався федеральним урядом перші декілька років. Загальний бюджет центрів разом з коштами федерального уряду, університетськими та промисловими фондами використовувався для фінансування діючих промислових проектів із високим потенціалом комерціалізації. Діяльність таких центрів зводила нанівець роботу організації з наукових та промислових досліджень Співдружності [177, с. 52].

Вища освіта 2000-10 рр.

Перехід від третинної системи освіти до двоступеневої освіти був не досить успішним і тому у 2000 р. Австралія повернулася до третинної (треступеневої) системи освіти, дещо видозмінивши її. Нині система освіти Австралії виглядає так: початкова освіта (primary education); середня освіта (secondary education); третинна освіта (tertiary education) – вищі навчальні заклади (universities), коледжі технічної подальшої освіти (TAFE), зареєстровані організації з підготовки фахівців (RTOs).

Третинна освіта, як бачимо, поділяється на три категорії:

1. *Університети – вищі навчальні заклади.* Будь-яка згадка про університети починається з обговорення визначної групи «вісім». Це 8 австралійських університетів, які об'єдналися для підтримки статусу найкращих вищих навчальних закладів країни: Аделаїдський університет (1874 р.), Австралійський національний університет (1946р.), Мельбурнський університет (1853 р.), Університет Монаш (1958 р.), Університет Нового Південного Уельсу (1949 р.), Університет Квінсленда (1909 р.), Університет Сіднея (1850 р.), Університет Західної Австралії (1911 р.).

2. *Державні і територіальні акредитовані університети.* Це, в основному, навчальні заклади TAFE, які охоплюють велику частину вищої освіти Австралії і надають широкий вибір курсів професійної освіти.

3. *Інші самоакредитовані вищі навчальні заклади.* Вони не можуть класифікуватися як університети чи коледжі, адже їхня академічна спрямованість значно вужча. Їх часто відносять до коледжів VET (надає професійне навчання тим, хто не бажає отримувати університетський освітньо-кваліфікаційний ступінь. Вони надають сертифікати різних рівнів) або RTOs (zareestrovani organizatsii z pidgotovki fakhivtsiv) [177, с. 93].

Отже, вища професійна освіта Австралії пройшла довгий шлях становлення (ми виділили сім етапів), зумовлений взаємодією внутрішніх чинників, національних традицій, факторів історичного та економічного розвитку країни. Професійна підготовка фахівців в Австралії із здобуттям ступеня бакалавра відбувається на основі університетів і навчальних закладів TAFE, котрі задовольняють всі потреби суспільства і промисловості країни. Вищі навчальні заклади поєднують науково-дослідну роботу із практичною підготовкою, що є одним із характерних ознак системи вищої освіти Австралії і служить збереженню високого рівня якості надання послуг в конкурентному середовищі на фоні глобальних змін.

1.3. Сучасні тенденції розвитку вищої освіти Австралії

Сільське господарство – це найбільший господарський сектор в світі. Він створений для забезпечення безпечних, високоякісних продуктів харчування в достатній кількості для громадян кожної країни. Також він орієнтований на виробництво сировини для легкої промисловості, матеріалу для біопалива та ін. Держави всього світу інвестують великі кошти в сільське господарство, особливо, в наукові дослідження та освіту.

Освіта нині розглядається як одна з основних цінностей, без яких неможливий подальший розвиток суспільства. Це цілеспрямований процес виховання і навчання в інтересах людини, суспільства, держави, що супроводжується констатацією досягнення громадянином встановлених державою освітньо-кваліфікаційних рівнів.

Саме знання стають головним багатством. В зв'язку з цим освіта, зокрема професійна, дедалі більше перетворюється на визначальний чинник економічного, соціального, культурного та політичного прогресу кожної нації. Саме освіта нині розглядається як сфера людинотворення, тобто сфера, яка в цілісному вигляді формує професійні знання, культуру та світогляд особистості. Осмисленню ролі освіти в сучасних умовах сприяє розгляд цієї проблеми в контексті зростання значущості людського чинника і на рівні окремого підприємства, і на національному та міжнародному рівнях.

Професор Л. Дорошенко вважає, що «головна особливість сучасного розвитку суспільства – це те, що підвищення якості та безпеки життя, збереження гарантій виживання людства та запорука подальшого стійкого розвитку цілком залежить від ступеня використання новітніх знань...». Саме тому науковець вважає освіту, зокрема вищу, одним з визначальних чинників економічного, соціального розвитку [48].

Динамічний процес суспільного розвитку тісно пов'язаний зі швидкими змінами кількісних параметрів національних систем освіти, зокрема, масовим поширенням обов'язкової середньої, а також вищої освіти,

виникненням нових концептуальних підходів до організації, змісту та методів навчання, концептуальних розробок неперервної освіти. Однією з головних цілей неперервної освіти є розширення та диверсифікація освітніх послуг, які доповнюють базову чи вищу освіту. Досвід країн з розвинутою ринковою економікою свідчить про пряму залежність темпів удосконалення та розвитку виробництва, його конкурентоспроможності на світовому ринку від рівня професійної підготовки кадрів.

З метою координації професійного навчання, виконання соціальних програм створено Європейський центр розвитку виробничого навчання в Берліні. Це орган обліку інформації про результати досліджень у галузі неперервної професійної освіти, яким керує рада, що складається з представників Комісії ЄС, урядів і громадських організацій. У кожній країні ЄС склалася своя система професійного навчання та її державного регулювання. Так, наприклад, у Данії функціонують паритетні комітети неперервної професійної підготовки, у Німеччині — Федеральні і земельні комітети та Федеральний інститут неперервного навчання. У Нідерландах державні та регіональні органи професійної освіти спільно розробляють навчальні програми і контролюють виконання контрактів про навчання, які укладають працівники з дирекціями підприємств. У Бельгії управління діяльністю центрів професійної підготовки здійснює Національна служба зайнятості тощо.

Аналіз джерел [1; 7; 11; 16; 29; 31; 32; 39; 45; 53; 78; 119; 121] з проблеми дослідження показує, що у всіх європейських країнах у професійній підготовці кадрів беруть участь коледжі та вищі навчальні заклади, налагоджуються контакти між професійно-технічними школами і підприємствами.

Неперервна підготовка фахівців у країнах ЄС здійснюється з відривом та без відриву від виробництва. Навчання без відриву від виробництва включає практичну підготовку на підприємстві і теоретичний курс у професійно-технічній школі чи спеціалізованому центрі. Цій системі

навчання надається перевага в Німеччині та Данії. Навчання з відривом від виробництва здійснюється у середніх професійно-технічних навчальних закладах і центрах підготовки кадрів. Ця система навчання має перевагу у Франції та Італії. У Великобританії, Нідерландах підготовка фахівців здійснюється як без відриву, так і з відривом від виробництва тощо.

У своїй роботі Ляшенко Л. описує п'ять моделей формування кваліфікованих працівників. Вона подає такі схеми систем професійної освіти в Австрії, Франції, Швеції і Великобританії:

- «дуальна» підготовка (Німеччина);
- «класичне учнівство» (Європейські країни);
- професійно-технічне навчання (країни Європейського Союзу);
- «шведська модель» - злиття загального і професійного навчання на заключній стадії середньої освіти (Швеція);
- надання професії лише після отримання середньої освіти (модель післяшкільної підготовки (Великобританія) [78, с. 10]

Що стосується австралійської системи освіти, то вона пішла далі, об'єднавши в собі дві моделі: «атлантичну» (Великобританія, США, Ірландія) та «континентальну» (Німеччина, Франція, Нідерланди). Ці моделі відрізняються схемами управління та фінансування вищих навчальних закладів, ступенем їхньої автономії, домінуючими орієнтаціями, цінностями та стратегіями. При цьому, не варто забувати про існування чисельних «складних», «межових» та «гібридних» систем, які відрізняються певною своєрідністю і не можуть бути однозначно віднесеними до жодної з цих систем. Система вищої освіти Австралії складається з університетського сектора та сектора професійної освіти. За всіма програмами з професійної освіти готуються студенти трудової діяльності, незалежно від того, чи буде це першим робочим досвідом, чи лише наступним кроком до професійної кар'єри. На курсах студенти набувають навичок роботи в колективі, умінь думати та аналізувати, практичних навичок та вмінь використовувати ці знання в різних ситуаціях. Вищі навчальні заклади слідкують за потребами

ринку праці і відповідно модернізують навчальні плани, впроваджують сучасні інноваційні технології в навчальний процес, відкривають нові міжфакультетні програми.

Особлива увага в Австралії приділяється вищій освіті, університетам, їх інтелектуальному потенціалу, що постійно зміцнюється і використовується у світовому інтеграційному процесі для поширення необхідних знань з метою усвідомлення спільних цінностей.

Розвиток економіки спонукає до розвитку попиту на вищу освіту, а це, у свою чергу, спричиняє до зростання кількості робочих місць, що потребує збільшення обсягів підготовки фахівців певної галузі. Всесвітній ринок освіти нині констатує: загальна кількість студентів, які отримують освіту за кордоном зросла вдвічі, у порівнянні з 1980 р.; всесвітній ринок освіти орієнтований, зокрема, на вимоги Азії; приватна вища та міжнародна освіти мають велике значення, тому що країни, які розвиваються та країни із середнім достатком зможуть покращити якість вищої освіти; експорт вищої освіти – політично керований, іноземні студенти за рахунок плати за навчання покращують стан місцевих університетів. Перше місце серед країн, які на високому рівні надають освіту іноземним студентам, займають вищі навчальні заклади США (до десятка найкращих увійшли ВНЗ Азії, Австралії, Великої Британії). Тому врахування досвіду цих країн, наприклад, Австралії, може позитивно вплинути на розбудову вітчизняної системи освіти, у тому числі й аграрної [168; 170].

Урахування досвіду вказаних вище країн важливо ще й тому, що, як стверджує Н. Журавська, « ...у зв'язку з інтеграцією освіти країн ЄС, на вищу освіту покладаються завдання орієнтуватися на запит ринку праці і відповідати їм, аналізувати, прогнозувати й утворювати нові способи діяльності та зайнятості, робочі місця відповідно до умов часу, готувати фахівців, аналізувати та передбачати динаміку змін на ринку робочої сили тощо» [30, с.46].

Зазначимо, що на становлення системи освіти в Австралії значний вплив здійснила Європа. Так, А. Василюк, К. Корсак, Н. Яковець наголошують, що «серед головних здобутків Європи – прискорення розвитку систем освіти протягом останніх десятиріч, чому не було прецеденту в історії розвинених суспільств». Європейські країни, враховуючи економічні та політичні реалії, не шкодують зусиль на оновлення своїх систем освіти. До загальних тенденцій науковці відносять: «розширення охоплення дітей дошкільною підготовкою і перетворення її в кількарічний обов'язковий елемент початкової освіти; збільшення тривалості обов'язкової освіти; швидке розширення контингентів студентів, зростання кількості та різноманітності вищих шкіл за рахунок переважного розширення сектору вищої професійної освіти; підвищення значення вивчення іноземних мов; потреба оволодіння новими джерелами і засобами інформації; інтенсифікація обмінів студентами та викладачами (розширення мобільності) між різними країнами; створення, поширення та використання спільних стандартів освіти» [30, с.39, 40].

У дисертації Т. Десятова визначено основні «освітні пріоритети» демократичних країн Східної Європи, які полягають у:

- демократизації навчання;
- адаптації системи освіти до потреб вільноринкового демократичного суспільства шляхом заміни попередньої моделі навчання суто «інформаційного» зразка на модель «самовдосконалення та активізації»;
- створенні нової системи підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації;
- зближенні змісту обов'язкової освіти в різних країнах, що дає змогу говорити про розвиток «глобалізації курікулуму», тобто уніфікацію і навіть стандартизацію змісту освіти та якості знань не тільки в регіональному, національному, а й у наднаціональному вимірах;

– запровадженні зовнішньої (на національному або регіональному рівні) стандартизованої оцінки навчальних досягнень з ключових навчальних предметів;

– викладанні іноземних мов і основ демократичної економіки [44, с.19].

Науковці А. Василюк, К. Корсак, Н. Яковець виділяють такі пріоритети сучасної освітньої політики Європейського Союзу:

1. Рівність освітніх шансів по відношенню до:

- дітей інших національностей, мов, вірувань, емігрантів;
- учнів, фізично, або розумово неповноцінних;
- статі.

2. Підвищення якості навчання через:

- реформи навчальних програм;
- відмови від енциклопедизму;
- використання новітніх досягнень і техніки;
- реформи системи професійної орієнтації.

3. Моделювання сучасної системи підготовки вчителів, основи якого становлять:

- академічне навчання;
- творче, інноваційне навчання;
- підвищення та перевірка знань, а також удосконалення вмінь учителя в процесі неперервної освіти.

4. Виховання європейця як «громадянина світу», що охоплює:

- виховання для миру і демократії;
- вивчення іноземних мов;
- релігійна, расова і суспільна толерантність відповідно до Конвенції

Прав Людини;

- побудова Європейської та інформаційної мережі;
- обмін молоддю [30, с.49 – 50].

На думку А. Сбруєвої, «важливим чинником розвитку освітніх систем в окремих країнах та геополітичних регіонах світу у 90-х рр. ХХ ст. є

глобалізація. Глобалізація та кардинальні технологічні інновації впливають як на життя окремих людей, так і на життя цілих країн. Глобальна конкуренція, комунікаційні мережі, швидкі інвестиційні потоки та технологічні інновації принесли успіх окремим підприємствам і разом з тим призвели до зростання нерівності, збідніння значній частині суспільства. Поняття глобалізація вживають і для позначення процесів модернізації всіх сфер життя людства, що мають позитивні наслідки: економічний та соціальний прогрес, технологічні інновації, більше різноманіття товарів та послуг, величезні інформаційні можливості, зростання якості життя, більша свобода задоволення культурних потреб тощо» [130, с. 32, 35].

Науковець А. Сбруєва вказує на те, що нова парадигма освіти спрямована на формування здатності одержувати роботу та її успішно виконувати (*employability*). Така здатність, як інтегрована якість особистості включає:

- інтелектуальні навички діагностування явищ та процесів, їх аналізу; інноваційної діяльності, самоосвіти;
- навички спілкування, прийняття рішень, адаптації в колективі, колективної роботи, позитивної конструктивної поведінки;
- професійні знання та навички фундаментального характеру, що можуть стати основою для забезпечення професійної мобільності;
- підприємницькі навички, що включають ініціативу, творче ставлення до своєї роботи, здатність до осмислення перспектив її розвитку, прорахування ризиків у прийнятті рішень, розуміння законів бізнесу [130, с. 129 – 130].

Своєю чергою, Дж. Халак виокремлює фактори, які впливають на розвиток освіти в цілому:

1. Глобалізація і регіоналізація. У 80-тих роках з особливою силою проявилися дві вкрай важливі тенденції: з одного боку, глобалізація і, як наслідок, необхідність заходів з підвищення якості освіти з метою підготовки кваліфікованої робочої сили, яка здатна протистояти конкуренції на

міжнародному рівні; з іншого – регіоналізація, яка з'явилася внаслідок створення об'єднання країн (Європейський Союз, MERCOSUR – в Латинській Америці, SADAC – в країнах Південної Африки тощо), поділу сфер впливу на національному й міжнародному рівнях. Регіоналізація змушує підвищувати якість та приймати найвищі стандарти і «норми» в конкретному географічному регіоні.

2. Децентралізація управління: поступова зміна методів організації освіти і, як наслідок, децентралізація управління, що призвело до розповсюдження в багатьох країнах механізмів, які регулюють управління і фінансування освіти. На практиці децентралізація, що може розглядатися як політичний засіб, у багатьох країнах стає самоціллю [147].

Довготривала політика Європи була спрямована на інтернаціоналізацію. Концепція глобалізації ввійшла в політичну концепцію вищої освіти в другій половині 1990-х років – на початку 2000 р. Термін глобалізація поступово набуває певного визначення, політичного значення та використання. По-перше, обговорення глобалізації прирівнювалося до поширеної ролі нових технологій. По-друге, в цей період з'являється термін «knowledge economy» – економіка знань. Концепція була створена у 1860-х роках, в якій говорилося про важливість знань відповідно до створення економічного росту та глобального суперництва. По-третє, це була нова політика націлена на участь у розвитку національної вищої освіти за рахунок економіки знань та демографічного фактора інших країн, де освіта надавалась населенню упродовж життя.

Значну увагу цим факторам впливу на розвиток освіти в цілому надавали австралійські науковці М. ван дер Венде [235], С.Маргінсон [200], П.Скот [215]. П.Скот (P.Scott), зокрема, зазначає, що «не всі університети є міжнародними, однак всі вони є предметом того самого процесу глобалізації – частково як об'єкти, іноді, як свідки цього процесу, а також суб'єкти чи ключові агенти глобалізації» [215, с. 122].

Професор університету Твента М. ван дер Венде і професор університету Мельбурна С. Маргінсон зауважують, що економічна та культурна глобалізації увійшли в нову еру розвитку вищої освіти. Вища освіта завжди була більш відкритою в міжнародному сенсі, ніж будь-який інший сектор завдяки своєму зануренню в знання, що не мають юридичних кордонів. У глобальному значенні економіки вищі навчальні заклади нині є більш важливими, ніж колись, тому що вони виступають посередниками у міждержавних відношеннях, мобільності людей, інформації, знань, технологій, продукції та фінансовим капіталом.

Науковці виділяють такі основні тенденції в освіті Австралії:

- зростання мобільності людей, ідей, закладів та грошей у вищій освіті;
- вибуховий ефект накопичення інформації у відкритому джерелі знань;
- поширення і конкурентоспроможність ринку освіти серед іноземних студентів;
- додаткові стратегії збереження глобальних та локальних переваг;
- збільшення можливостей дослідження у сфері інновацій;
- зростання нової освітньої генерації [200, с. 46].

Професор університету Твента М. ван дер Венде [235] вважає, що ключовим питанням розвитку міжнародної вищої освіти є реформи, які відбулися в Європі. Він вказує на три основні тенденції: зростання міжнародної мобільності людей та ідей; міжнародна співпраця між країнами Євросоюзу в економічній, культурній та соціальній сферах; чітка направленість вищої освіти для полегшення міжнародної діяльності в Європі.

Для розвитку вищої освіти в цілому істотне значення має, так званий, Болонський процес, що розпочався в Європі у 1968 році, та тільки у 1988-му був письмово оформлений у Болоньї у вигляді Великої Хартії Університетів і підписаний ректорами, які зібралися з приводу святкування 900-ї річниці найстарішого в Європі навчального закладу.

Оскільки Австралійський Союз входить у міжнародний освітній простір і забезпечує професійну підготовку фахівців на високому рівні, він не

може проігнорувати події, які відбулися в Європі, а саме Болонський процес. Австралія зацікавлена в іноземних студентах, адже саме вони є одним із основних джерел прибутку австралійської економіки. Відтік іноземних студентів із університетів Австралії значно понизить її рейтинг на світовому освітньому ринку. Так як Болонський процес має суттєвий вплив на вищу освіту країни, коротко зупинимось на його характеристиці. Основна мета Сорбонської (1998 р.) та Болонської (1999 р.) декларацій – сприяння гармонізації «архітектури» європейської системи вищої освіти та розбудові єдиного наукового освітнього простору. У них наголошується на забезпеченні мобільності студентів і викладачів, прозорості і зрозумілості освітніх систем, що складаються з двох основних циклів: наприклад, ліценціату у Франції (мінімум 3 роки навчання після 12-річної середньої освіти) і магістратури (ще 2 роки навчання). Рекомендовано застосовувати в університетах кредити і семестри на зразок Європейської системи трансферу кредитів (ECTS), що дає змогу зараховувати засвоєний матеріал студентам незалежно від місця навчання в університетах країн Європи [21; 161].

Ключова роль університетів у розвитку Європейського виміру вищої освіти наголошувалася в комюніке Празького (19 травня 2001 р.) і Берлінського (19 вересня 2003 р.) самітів європейських міністрів освіти. Визначивши термін завершення розбудови європейського простору у сфері вищої освіти до 2010 року, країни-учасниці Болонського процесу залучили до активної участі в ньому ректорів-членів нової Асоціації Європейського університету і національних об'єднань студентів в Європі. Зусилля міністрів і ректорів вищих навчальних закладів зосереджені на таких основних проблемах:

- розроблення й прийняття системи кваліфікацій, яка була б визнана усіма і зробила університетські дипломи більш прозорими та зрозумілими;
- введення університетських курсів (навчальних планів), зорієнтованих на перший трирічний цикл;

- введення системи акумуляції й трансферу європейських навчальних кредитів, наближеної до ECTS (Європейської системи трансферу кредитів);
- сприяння мобільності студентів, викладачів, дослідників, а також адмінперсоналу;
- здійснення спільних заходів, спрямованих на забезпечення оцінювання (визнання) якості навчання;
- посилення європейського виміру вищої освіти, змісту університетських курсів, гуманістичної спрямованості фундаментальних і спеціальних дисциплін [73].

Болонський процес має істотний вплив на глобальний розвиток вищої освіти у багатьох частинах світу, включаючи Азію та Австралію. Щоб проаналізувати систему освіти в контексті Болонського процесу, у квітні 2006 р. уряд Австралійського Союзу видав документ «Болонський процес і Австралія: наступні кроки...». Міністр освіти, науки та навчання заохочує освітян до обговорення даної тематики. Це перший крок до дорадчого процесу, спричиненого Болонським процесом, який відкриває можливості великої мобільності студентів, надає більші можливості розпізнання кваліфікацій, покращує успіх та репутацію Австралії як країни, що забезпечує освіту світового класу [160].

Міністр освіти, науки та навчання Австралії наголосив, що уряд робить усе можливе, щоб вища освіта стала сильним, міцним, різноманітним та високоякісним сектором, що відіграє життєво важливу роль в економічному, культурному та соціальному розвитку країни. Майбутнє вищої освіти країни повинно розглядатися в широкому міжнародному контексті. Вища світа Австралії повинна залишатися пліч-о-пліч із глобальним розвитком, щоб запевнити всіх, що її навчальні заклади залишаються серед найкращих міжнародних навчальних закладів і її випускники – це досвідчені фахівці світового рівня.

У країні проводилися мультинаціональні та мультирегіональні форуми стосовно основних питань вищої освіти, зокрема збільшення доступу до освіти і її якості.

У документі «Болонський процес і Австралія: наступні кроки...» наголошувалося, що Болонський процес – це важливий процес, який привертає значну увагу не лише Європи, а й інших країн світу. Він спонукає не лише до австралійських відносин з Європою так само, як з Азією, а й до розвитку всебічного діалогу з партнерами світу про майбутній розвиток вищої освіти. 18 квітня 2007 р. Міністр освіти Австралійського Союзу та представник освіти Європейського Союзу підписали спільну декларацію про посилення зв'язків між двома союзами для більш плідної співпраці двох освітніх систем [160].

Стратегія інтернаціоналізації вищої освіти в Австралії нині є найуспішнішою зі стратегій. Слід зазначити, що рішення про пріоритетність освоєння міжнародного ринку освітніх послуг є результатом двостороннього процесу, з ініціативи університетів та уряду Австралійського Союзу.

Згідно із всесвітньою доповіддю з освіти ЮНЕСКО, Австралія займає 5-те місце у світі за кількістю іноземних студентів. У 2004 р. їхня частка склала 14 % (для порівняння: в Австрії – 13 %, Великобританії та Німеччині – 10 %, Франції – 8 %, США – 4 %). Відзначимо також значну роль закордонних філіалів у цьому процесі: кількість студентів, котрі в них навчалися, сягнула в 2002 р. понад 50 тис [230].

Нині освіта посідає 8-е місце серед основних експортних галузей австралійської економіки. Розширення експорту освітніх послуг стало основним предметом діяльності «Міжнародної програми розвитку освіти» (UNESCO).

Однак система освіти Австралії не бездоганна. У 1995 р. уряд доручив керівнику комісії з перевірки якості освіти Д. Гоуру виявити недоліки у функціонуванні даного сектора. Після здійсненої перевірки було наголошено на потребі проведення реформ в управлінні. Так як основна слабка ланка

австралійської вищої освіти – це надмірний контроль уряду, неможливість ефективно делегувати повноваження, відсутність прозорої перевірки якості навчання. Через 7 років дослідники Аделаїдського університету вказали на сфери, котрі перебувають у «зоні ризику» і нині:

- суперечності всередині органів управління, які часто пов'язані з інтересами окремих груп, що значно послаблюють керівництво;
- складні стосунки між керівниками органів управління та адміністраторами;
- невміння керівних органів швидко і ретельно реагувати на зміни;
- нездатність керівних органів забезпечити себе відповідною інформацією про роботу університетів;
- система управління Союзу, штатів і територій звужує можливість університетів заробляти гроші, використовуючи підприємницьку та інноваційну діяльність тощо.

До основних ознак австралійської вищої освіти слід віднести високий науковий потенціал вищих навчальних закладів та їх інтеграція в міжнародний освітній простір (що є сильною стороною системи) [168, с.25].

Система вищої освіти в Австралії – це основний внесок у майбутнє країни, що відіграє істотну роль в інтелектуальному, економічному та культурно-духовному розвитку країни. Сектор вищої освіти навчає майбутніх фахівців, формує майбутніх керівників, гарантує робочі місця, веде економіку до успіху, спонукає до культурних і торгівельних зв'язків між країнами. Ця ланка відіграє ключову роль у розвитку знань та інновацій, що створюють економічно здорову основу для держави.

У 2003 році прийнято Закон про підтримку вищої освіти Австралії, в якому основними питаннями були: підтримка системи вищої освіти; підтримка провідних напрямків університетів, серед яких: освіта людей зі слабкими розумовими здібностями, створення умов для поглиблення знань; поглиблення базових знань і посилення вкладу у дослідницьку роботу вищих навчальних закладів для зміцнення національної економіки Австралії й

підвищення рівня міжнародної конкурентоспроможності; заохочення й підтримка студентів, які прагнуть отримати вищу освіту.

Фінансове забезпечення вищої освіти уряд здійснює через: злагоджену схему Союзу; кредитування вищої освіти; урядові стипендії; чисельні премії зокрема за навчання та викладання, дослідницьку та науково-дослідницьку програми. (Додаток А)

Кожна держава визначає для себе пріоритетні шляхи розвитку вищої освіти. Австралія також ставить перед собою певні цілі, що ґрунтуються на чотирьох основних принципах: стійкість, виживання – намагання покращити управління, відповідне забезпечення та цінову гнучкість; якість – стимулювання до виконання та обліку; справедливість – намагання розширити кількість місць для студентів, збільшити кредитування; різноманітність спеціальностей [158, с.23], [204].

Отже, суспільство постійно розвивається і шукає нові методи удосконалення освіти як в національному значенні, так і в глобальному. Ринок праці висуває нові вимоги до підготовки кваліфікованої робочої сили, яка здатна протистояти конкуренції на міжнародному рівні, особливо сільськогосподарського сектора. Австралія як ніхто відповідає сучасним вимогам, вона одна із держав світового рівня, яка надає освіту високої якості. Особлива увага в Австралії приділяється вищій освіті, університетам, їх інтелектуальному потенціалу, що постійно зміцнюється і використовується у світовому інтеграційному процесі для поширення необхідних знань з метою усвідомлення спільних цінностей.

Розвиток економіки спонукає до розвитку попиту на вищу освіту, а це, у свою чергу, спричиняє до зростання кількості робочих місць, що потребує збільшення обсягів підготовки фахівців певної галузі. Деякі аспекти австралійської освіти подібні до української і це робить її цікавою для вивчення.

Висновки до першого розділу

Узагальнення результатів дослідження, представленого у першому розділі, дозволяє зробити наступні висновки:

1. Проблема професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в Австралії ще не була предметом спеціального вивчення в наукових дослідженнях, хоча фрагментарне висвітлення проблеми ми знаходимо в історико-педагогічній літературі. Ці праці лише сприяли більш ґрунтовному аналізу та узагальненню окремих положень дослідження.

2. Історико-педагогічний аналіз дав змогу визначити сім етапів розвитку вищої освіти Австралії: I етап (1890 – 1920 р.р.) – відкриття перших австралійських університетів (Сіднейський, 1850 р.; Мельбурнський, 1853 р.; Аделаїдський, 1874 р.; Тасманський, 1890 р.; Квінслендський, 1909 р.; Західно-Австралійський, 1912 р.) та формування їх цілей, створення парламенту штату на основі акту/закону, виникнення коледжів за зразком коледжів США, створення Комітету з розслідувань фінансування навчальних закладів, створення Комітету з питань австралійських університетів; II етап (1920 – 1940 р.р.) – реформи фінансової політики: Співдружність Австралії (Commonwealth of Australia) надає субсидії університетам, оплачує освіту ветеранам війни тощо, відкриття 4-х університетів (Австралійський національний, 1946 р.; Новий Південно-Уельський, 1949 р.; Нової Англії, 1953 р.; Монаш, 1958 р.), активний розвиток інших навчальних закладів: технічних і сільськогосподарських коледжів, педагогічних коледжів, інститутів технологій; III етап (1940 – 1970 р.р.) – відкрито ще 9 університетів (Макваєр, 1964 р.; Ла Троб, 1967 р.; Н'юкасл, 1965 р.; Фліндерс, 1966 р.; Джеймс Кук, 1970 р.; Гріфіт, 1971 р.; Мердок, 1975 р.; Дікінс, 1974 р.; Волонгонг, 1975 р.), уряд Співдружності бере відповідальність за фінансування і скасовує плату за навчання, відбувається злиття малих навчальних закладів; IV етап (1970 – 1980 р.р.) – реформування вищої освіти: злиття навчальних закладів, певні зміни в фінансуванні науки; V етап (1980 – 1990 р.р.) – відбувається реформа фінансового забезпечення

університетів (система позичок для аспірантів, скорочення прямого фінансування), вводиться нова система оплати за навчання (нові тарифи для іноземних студентів, для місцевих студентів, вводяться нові програми виплат); VI етап (1990 – 2000 р.р.) – невдоволеність викладачів та адміністрації стосовно фінансування, створення Комітету якості вищої освіти; VII етап (2000 р. – донині) – актуальними є такі проблеми: якості освіти, університетського управління, впливу імміграційних змін, перезарахування кредитів між професійно-технічними закладами та університетами.

3. Здійснений аналіз дав змогу виявити загальні тенденції розвитку вищої освіти в Австралії, яка на сьогодні займає одне з перших місць в інтернаціоналізації вищої освіти та перше місце за темпами розвитку транснаціонального навчання. Стратегія інтернаціоналізації вищої освіти в Австралії наразі може бути визнаною як одна з найуспішніших стратегій. Австралія знаходиться на п'ятому місці у світі відносно кількості іноземних студентів.

4. Особливий інтерес викликає австралійський підхід до забезпечення якості вищої освіти в умовах розширення горизонту можливостей споживачів освітніх послуг. Вищі навчальні заклади слідкують за потребами ринку праці і відповідно поновлюють навчальні плани, впроваджують сучасні інноваційні технології в навчальний процес, відкривають нові міжфакультетні програми.

5. Дослідження показало, що розвиток вищої освіти в Австралії зумовлений взаємодією внутрішніх чинників, національних традицій, факторів історичного та економічного розвитку країни, чинників, характерних для світової спільноти – глобалізації, інтернаціоналізації, впровадження інноваційних технологій тощо.

Результати досліджень, висвітлені в розділі 1, опубліковані у статтях [94; 95; 101].

РОЗДІЛ 2 ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА В УНІВЕРСИТЕТАХ АВСТРАЛІЇ

2.1. Вимоги ринку праці Австралії до професійної підготовки фахівців у галузі сільського господарства

Актуальність проблеми визначили мету та завдання дослідження, що обґрунтовано у вступі дисертації. Визначення поставлених завдань спиралося на *концепцію дослідження*, яка базується на таких основних положеннях: 1) розвиток вищої освіти в Австралії зумовлений взаємодією внутрішніх чинників, національних традицій, факторів історичного та економічного розвитку країни, характерних для світової спільноти: глобалізації, інтернаціоналізації, впровадження інноваційних технологій тощо.; 2) вища освіта Австралії здійснює професійну підготовку фахівців аграрного профілю за різними кваліфікаційними напрямками підготовки, яка відповідає вимогам ринку праці та міжнародним стандартам якості освіти; постійно удосконалює форми організації навчальної діяльності та використовує інтерактивні, інноваційні та інформаційні технології на основі міждисциплінарного, діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходів; 3) вивчення позитивних ідей досвіду підготовки фахівців аграрного профілю на рівні бакалавра у вищій школі Австралії в умовах інтеграції України у світовий освітній простір сприятиме вдосконаленню національної вищої аграрної освіти.

Головна концептуальна ідея дослідження зосереджена в загальній *гіпотезі*: професійна підготовка фахівців сільського господарства у вищих навчальних закладах України буде ефективнішим за умови використання зарубіжного досвіду, а саме: розкриття організаційно-педагогічних засад професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії: структури, змісту, форм, методів та технологій навчання, організації науково-дослідної роботи; дослідження освітньо-кваліфікаційних

напрямів підготовки фахівців; з'ясування вимог ринку праці Австралії до професійної підготовки фахівців сільського господарства.

Методологічну основу дослідження становлять: теорія і методологія порівняльної педагогіки; теоретичні концепції наукового пізнання; філософські положення щодо єдності теорії і практики; системний, синергетичний, культурологічний, аксіологічний підходи до порівняльного аналізу педагогічних явищ; принципи об'єктивності, наступності та історизму, когнітивності, науковості, застосування яких дає змогу дослідити характерні риси австралійського досвіду підготовки фахівців аграрного профілю у вищій освіті.

У дисертаційному дослідженні також використовувався експериментальний метод дослідження шляхом впровадження рекомендацій щодо творчого використання кращих здобутків досвіду австралійської освіти у навчальний процес вищих навчальних закладів України. Результати експериментального методу знайшли своє відображення у довідках про впровадження дисертаційного дослідження.

На основі методологічних досліджень ми з'ясували, що Австралія – високорозвинена індустріально-аграрна країна з багатогалузевою економікою і високим науково-технічним потенціалом. Вона посідає 12-е місце серед членів Організації економічного співробітництва і розвитку за основними статистичними показниками, включаючи життєвий рівень населення. За даними (Index of Economic Freedom, The Heritage Foundation, U.S.A. 2001): внутрішній валовий продукт (ВВП) – \$ 410 млрд, темп зростання – 5,1%, ВВП на душу населення – \$21881, прями закордонні інвестиції – \$ 3,6 млрд, імпорт (автомобілі, обладнання для комп'ютерів, засоби зв'язку, продукти хімічної промисловості та ін.) – \$ 75,5 млрд, 1997 (т.ч. Італія – 10,1%; США – 9,8%; Японія – 8,1; Йорданія – 5,4%), експорт (готові вироби, мінеральна сировина і сільськогосподарські продукти) – \$ 69,2 млрд, 1997 (т.ч. Німеччина – 22,4%; Японія – 11,5%; Італія – 9,4%; Великобританія – 4,6%) [152], [4].

Структура господарства Австралії цілком сучасна і відповідає критеріям високорозвинених країн. В обробній промисловості зайнято 16 % працюючих і вони створюють 19 % ВВП, в добувній промисловості, відповідно, 2 і 7 %, сільському господарстві – 6 і 4 % і в третинній сфері – 68 і 61 %. Висока продуктивність праці пов'язана з використанням найновішої техніки, технології та організації праці. Саме це і є основою високого ВВП на душу населення, що ставить країну на один щабель із передовими країнами світу.

Сільське господарство відрізняється високою інтенсивністю та механізацією і має експортне значення. Продукти тваринного і рослинного походження дають 35 % вартості експорту. Експорт Австралії спрямовується зараз також у США, Китай і країни Південно-Східної Азії. Як експортер сільськогосподарської продукції Австралія поступається на світових ринках лише США, Нідерландам та Франції. Структуру експорту визначають міжнародний попит і можливості природного середовища.

Австралія є лідером Кернської групи країн-виробників продуктів сільського господарства (на частку країн цієї групи припадає 20% світового експорту сільськогосподарської продукції), що об'єднала у 1986 р. 14 країн, які протестували проти дискримінації їхньої продукції на ринку країн ЄС. В Австралії знаходиться 14% усього світового поголів'я овець (понад 150 млн. голів), таким чином країна є найбільшим у світі постачальником вовни: до 30% усього світового обсягу вовни має австралійське походження. Крім цього, країна – один з головних виробників зернових, цукру, молочних продуктів, фруктів. Австралійські ферми здебільшого займають великі ділянки землі, вони – капіталомісткі, спеціалізуються на виробництві одного з видів сировини й орієнтовані на експорт.

Орні території займають менше 10% від загальної площі країни. Пшеницю вирощують у кожному штаті, при цьому екпортується від 70% до 80% врожаю. На відміну від країн Північної півкулі, зернові засівають узимку (травень, червень, липень). Велику частину врожаю збирають у

Квінсленді у вересні і жовтні, а потім у Вікторії і південних областях Західної Австралії в січні. У районах, що спеціалізуються на виробництві пшениці, вирощують ячмінь, овес, ведуть заготівлю фуражу.

У Квінсленді і на північних прибережних рівнинах Нового Південного Уельсу вирощують цукрову тростину. Її виробництво високо механізоване, традиційне ручне збирання тростини залишилося в минулому. В Австралії вирощують також бавовну, рис, тютюн, фрукти помірних і тропічних широт, сорго, олійні культури. В усіх штатах, а особливо в Новому Південному Уельсі, Вікторії і Південній Австралії, розвинуте виноградарство. Австралійські вина йдуть не тільки на внутрішній, але й на світовий ринки.

Вівчарство набуло поширення у всіх штатах країни. Третина національного поголів'я овець знаходиться в посушливому "пасторальному" поясі, причому більшу його частину становлять мериноси. В областях, де випадає від 380 до 635 мм. дощу в рік, тваринництво межує з рослинництвом, де зосереджено 40% усього поголів'я овець.

У цьому випадку характерний приклад штату Вікторія, де сільське господарство має змішаний характер, і розведення овець і ягнят супроводжує виробництво пшениці. Більша частина поголів'я великої рогатої худоби зосереджена в штатах Квінсленд, Новий Південний Уельс. Популярні англійські породи худоби – херефорди і шорторни – були замінені згодом на менш вибагливі породи – африкандерів, брахманів і санта-гертруд [4].

Уряд Австралії працює в тісному контакті з національними асоціаціями виробників сільськогосподарської продукції. Держава ініціює наукові дослідження, консультативні й освітні послуги, організовує служби національного і міжнародного маркетингу, регулює рівень цін, допомагає фермерам під час засух і повеней, стимулює розвиток екологічно безпечних систем виробництва.

Динамічний ефективний розвиток сільськогосподарського виробництва залежить насамперед від високого рівня професійної підготовки

фахівців і мотивації праці. В умовах ринкової економіки, у сфері високої конкуренції висуваються нові вимоги до фахівців різної професії, рівню їхньої кваліфікації, результативності праці і відповідальності. Нові якісні вимоги до фахівців аграрного профілю викликані прогресивними технологіями у сфері виробництва, менеджменту, комерційної діяльності тощо. Важливого значення набуває фактор економічного росту, пов'язаний з професійною підготовкою і раціональним використанням кадрового потенціалу.

Технологічний розвиток суспільства сприяв до кардинальних змін на ринку праці, а саме: зменшення кількості робочих місць, збільшення вимог роботодавців, розвиток багатьох галузей, поява нових професій, оновлення устаткування, швидка зміна технологій, висока конкурентність.

Виділяють такі основні вимоги до фахівця:

- особистісні риси (задатки, здібності, навички, уміння) – інтелектуальні риси, навички міжособистісної комунікації, ділові якості;
- спеціальні професійні якості (компетентності) – сприйняття корпоративної культури, специфічні для певного виду діяльності, вузлові компетентності [67].

Австралія хоч і належить до провідних країн світу і характеризується сталим розвитком економіки, все ж має занепокоєння щодо покращення рівня кваліфікації робочої сили в галузі сільського господарства. Основні фактори, що впливають на розвиток сільськогосподарської промисловості країни такі: конкуренція серед різних галузей промисловості; слабка реклама промисловості; негативні відзиви про умови праці, скорочення та старіння сільського населення; мала кількість випускників вищої школи; низька зацікавленість студентів у вивченні сільськогосподарської промисловості; нечітке визначення шляхів кар'єрного росту аграрного сектора.

Слід також відмітити, що на розвиток сільськогосподарського сектора впливають негативні кліматичні зміни, деградація земельних ресурсів, нестача водних ресурсів, зараження шкідниками, що значно зменшує

виробництво продукції. Промисловість потребує фахівця високої кваліфікації, який володіє навичками раціонального збереження землі, води, палива тощо; володіє ґрунтовними знаннями з менеджменту біозахисту, безпеки продуктів харчування, торгівлі, ринкових відносин, розвитку ринку, навичками стратегічного планування, управління людськими ресурсами, вмінням залучити додаткові засоби фінансування.

Уряд країни, уряд штатів, вищі навчальні заклади та різні сільськогосподарські організації беруть активну участь в обговоренні сучасного стану сільськогосподарської промисловості з метою покращення професійної підготовки кваліфікованих фахівців відповідно до вимог як зовнішнього, так і внутрішнього ринку праці [238].

Система вищої освіти в Австралії здійснює значний внесок в майбутнє країни і відіграє істотну роль в інтелектуальному, економічному та соціальному розвитку країни. Сектор вищої освіти не тільки навчає майбутніх фахівців та надає їм роботу, а й успішно здійснює економічний поступ Австралії, сприяє культурним і торговельним зв'язкам між країнами. Він відіграє основну роль у розвитку знань та інновацій, що створюють економічно здорову основу для держави. Ось чому уряд приділяє значну увагу вищій освіті та виділяє значні кошти на її розвиток. У 2003 році був виданий Закон "Про підтримку вищої освіти" [160; 186], у якому піднімалися основні проблеми: матеріальне забезпечення системи вищої освіти; фінансова підтримка провідних цілей університетів; поглиблення базових знань шляхом фінансування дослідницьких можливостей Австралії для розвитку національної економіки, міжнародної конкурентоспроможності; економічна підтримка студентів, які бажають отримати вищу освіту.

Не дивно, що університети Австралії займають провідні позиції в Тихоокеанському регіоні, а їхні дипломи визнаються в усьому світі. Кількість їхніх студентів сягає 680 тис. Перелік тільки бакалаврських програм включає більше 2000 позицій.

Політичний контекст і керування освітою в австралійській моделі управління вищою освітою дуже специфічні. В країні з федеративною формою державного устрою управління освітою централізоване, відсутні органи - посередники, яким центральне міністерство могло б направляти частину своїх повноважень. Експерименти щодо створення таких буферних організацій ведуться впродовж 30 років, але жоден з них (окрім створення «Агенції з якості») [153] не був визнаний вдалим. Частково це пояснюється історичними умовами формування австралійської освітньої системи. Рішення референдуму 1946 р. зобов'язало центральний уряд (уряд співдружності) виконувати ряд соціальних обов'язків, до яких входило забезпечення доступності якісної вищої освіти. Поставлене завдання щодо зростання освітнього рівня населення було розв'язане в 1970 р. (кількість студентів зросла в 10 разів із 1940 до 1970 рр., третина населення працювала в освіті).

Подальше утвердження освіти проходило у контексті розвитку федеративних взаємин, при цьому роль центрального уряду безперервно зростала. 1991 року на конференції керівників штатів і територій схвалили угоду, за якою система вищої освіти визначалася як сфера сумісної відповідальності. Однак співдружність відповідала за всі функції фінансування та стратегічного планування в цій галузі. Місцевий уряд мав контролювати та брати участь у фінансових дослідженнях. Головний ревізор штату виконував аудиторську перевірку фінансових декларацій університетів та надавав звіт парламенту штату. Така система «подвійного контролю» часто створювала напругу між політичними намірами співдружності та домовленостями штатів. Для попередження конфлікту відбувалися консультації між чиновниками співдружності та штатів, що проходили в рамках Сумісного комітету з вищої освіти.

Останні зміни в структурі та ролі університетських керівних органів Австралії відбулися на тлі загальної тенденції до концентрації виконавчої влади в апараті віце-канцлера. Вивільнення виконавчих повноважень спонукали до розширення деяких загальних управлінських функцій.

Останнім часом, в більшості вищих навчальних закладів зросли можливості старшого виконавчого посадовця, були створені посади заступника віце-канцлера зі спеціальними повноваженнями в таких сферах, як: дослідницька, науково-педагогічна та міжнародна діяльність.

Інший вияв концентрації влади в апараті віце-канцлера – це створення Австралійського комітету віце-канцлерів як організації, що представляє інтереси австралійських університетів у діалозі з урядами штатів/територій та співдружності.

Австралійський комітет проректорів (AVCC), заснований у 1935 році, має статус компанії з обмеженою відповідальністю, яку гарантують її учасники. Члени комітету – це проректори 38 австралійських університетів, президентом комітету є професор Д. Шредер.

Комітет спрямований на розвиток і просування вищої освіти через співробітництво, координацію та добровільну діяльність. Він визначає такі головні завдання: допомога проректорам у виконанні їхніх обов'язків; організація форуму для обговорення питань вищої освіти; розробка політики в сфері вищої освіти; допомога у реалізації цілей, вимог та інтересів австралійських університетів; підтримка міжнародного співробітництва; розповсюдження інформації про австралійські університети; адміністрування програм за участю австралійських університетів.

Діяльність комітету поділяється на:

1. Багатосторонні заходи.

Комітет представляє інтереси австралійських університетів в програмах університетської мобільності в Азії і Океанії, в зоні Індійського океану; вводить в регіони систему присвоєння і переведення академічних заліків, яка була ухвалена програмою; допомагає розвитку азіатсько-тихоокеанській дослідницькій роботі в галузі вищої освіти.

2. Двосторонні проекти.

Австралійський комітет проректорів співпрацює з агентами вищої освіти й академічної мобільності Германії, Австрії, Швеції, Франції, Італії,

Кореї, Японії, Китаю, Таїланду, Малайзії, Тайваню, Індонезії та Індії. Пріоритети галузі співробітництва включають адміністрування університетів, наукові зв'язки та визнання кваліфікацій.

3. Співробітництво з університетами.

Комітет здійснює контроль за міжнародними зв'язками, стежить за дотриманням етичних принципів у наданні іноземним студентам освітніх послуг, готує публікації та звіти. Від імені австралійських університетів комітет захищає їхні інтереси з питань міжнародної освіти [155; 186].

Система вищої освіти в Австралії складається з університетського сектора і сектора професійної освіти. Всього в Австралії 39 університетів, включаючи два приватних - університет Бонда та Нотр Дам. Серед державних університетів п'ять належать до вищих навчальних закладів змішаного типу (вища і професійна освіта та довузівська підготовка). Приватні вузи – це, в основному, теологічні коледжі і такі, що спеціалізуються у певних професійних галузях та у сфері мистецтва.

Найпопулярнішим приватним австралійським університетом вважають університет Бонда (штат Квінсленд). Він був заснований в 1987 р. А.Бондом, керівником корпорації «Bond». Спочатку університет орієнтувався на внутрішній ринок, а в 90-х рр. – переключився на розвиток транснаціональної освіти і за десятиліття досяг значних результатів: близько половини його студентів (1600 осіб) є іноземцями, які приїхали до Австралії з 60 країн світу. Навіть освітній процес тут організований «для потреб замовника»: набір проводиться впродовж року (що є дуже зручно для студентів з північної півкулі, оскільки навчальний рік в інших університетах Австралії триває з лютого до листопада). Завдяки своїй фінансовій стійкості, університет продовжує існувати навіть після банкрутства корпорації «Bond».

Австралійські вищі навчальні заклади значно різняться між собою за розмірами та кількістю студентів. Наприклад, у найбільшому університеті навчається близько 40000 студентів, а в найменшому – 2000 студентів. Найбільші університети зазвичай розташовуються у великих містах і

включають велику кількість коледжів. Більшість вищих навчальних закладів створюються на основі факультетів або шкіл і можуть мати також чимало професійних дослідницьких центрів або інститутів.

Університети – багатогалузеві (багатопредметні) заклади, в той час як позауніверситетські вищі навчальні заклади мають тенденцію пропонувати вузьку спеціалізацію, в деяких випадках це одна або дві спеціальності.

Університети Австралії – самокеровані заклади, що відповідають за власну структуру менеджменту (управління), бюджет, розміщення ресурсів, професорсько-викладацький штат, набір студентів, акредитацію кваліфікацій, забезпечення якості навчання та навчальний розвиток.

В Австралії налічують близько 150 позауніверситетських вищих навчальних закладів, які підпорядковуються державній або територіальній владі і надають такі ж освітні курси, як й університети [158, с. 21].

Якість освіти в австралійській системі вищої освіти ґрунтується на чіткій взаємодії австралійського уряду загалом, уряду штату і території із сектором вищої освіти. Ця взаємодія була відображена у державному протоколі в затвердженому наказі про вищу освіту, де визначені чіткі критерії і стандарти стосовно: визнання нових університетів і захисту назви «університет»; роботи закордонних вищих навчальних закладів в Австралії; акредитації курсів вищої освіти, що пропонують неакредитовані навчальні заклади; планів програмного забезпечення вищих навчальних закладів, включаючи інші організації; затвердження курсів для іноземних студентів.

Державний протокол уперше був затверджений урядом Австралії, урядами штату та територій у 2000 році, змінений та перезатверджений у 2007 році [158, с.8], [186].

Основна характеристика державного сектора вищої освіти – слабка внутрішня диференційованість. Університетська історія Австралії нараховує півтора століття, різниця між поколіннями вищих навчальних закладів незначна. Отож практично не існує тривалих конфліктів між «старими» та «новими» університетами, які є характерними для університетів із

континентальною та атлантичною моделями. Однак зміна пріоритетів та стратегій, яка стимулюється інтернаціоналізацією, є значною для слабо диференційованих національних систем освіти – явною стає відмінність між локально і глобально орієнтованими ВНЗ.

Умовно можна виділити три групи поколінь австралійських університетів:

I. До першого покоління відносяться вищі навчальні заклади, засновані в середині XIX ст.

Основні їхні риси – це «академізм» та чітко виражена орієнтація на проведення фундаментальних досліджень. Взірцем такої формувальної системи виступає класичний англійський університет, за його зразком створилися перші австралійські університети.

Яскравим представником цієї форми вважають найстаріший університет Австралії – Університет Сіднея, організований у 1850 р. Серед його випускників – два нобелівських лауреати, президент Всесвітнього банку, чотири прем'єр міністри. В Сіднейському університеті 92 відділення, 35 тис. студентів, із них 3 тис. – іноземці. Цей університет відомий такими факультетами, як: право, медицина, сільське господарство, економіка, архітектура та інженерна справа. В ньому діє близько 100 науково-дослідних центрів. Цю групу також складають університети: Мельбурнський (1853 р.), Аделаїдський (1874 р.), Тасманійський (1890 р.) в Хобарті, Квінслендський (1990 р.) в Брісбені та Західноавстралійський (1911 р.) в Перті. Всі вони орієнтовані на фундаментальні дослідження як базовий пріоритет розвитку.

Так, Західноавстралійський університет відомий дослідженнями у сфері права, університет Квінсленда – природничих наук, університет Мельбурна вирізняється своєю школою медицини (двоє його випускників отримали Нобелівську премію в цій галузі) тощо.

II. Друге покоління університетів виникає в післявоєнний період. На відміну від перших університетів, головний акцент здійснюється на підготовці кваліфікованих кадрів (що зумовлено соціальним замовленням – в

післявоєнному австралійському суспільстві зростає потреба фахівців із вищою освітою). Це Австралійський університет в Канберрі (1946 р.), університет Нового Південного Уельсу в Сідней (1942 р.), університет Монаш (1961 р.), університет Ла Троб (1967 р.) в Мельбурні, а також ряд інших університетів.

Стимулом до появи другого покоління університетів стало складання акту Федерального Парламенту Австралійського національного університету, який визначав поєднання науки та викладання, поєднуючи в собі риси центрального науково-дослідного інституту та провідного навчального закладу країни. При Австралійському національному університеті (АНУ) з цією метою створюється автономний Інститут наукових досліджень. Донині дослідження, які проводяться в лабораторіях АНУ, користуються широким попитом на світовому ринку дослідницької продукції. Так, серед останніх лауреатів Нобелівської премії професор П. Дохерті (біохімія). Хоча цей університет досі вважається найбільшим дослідницьким центром, в аспекті викладання він не виділяється серед інших університетів. Головним чинником цього стали зміна політичних пріоритетів та відмова від стратегії «зосередження ресурсів в одному місці», що штучно встановлює ієрархію вищих навчальних закладів.

III. Третє покоління австралійських навчальних закладів включає в себе 18 університетів, які були створені за останні роки. Як і в європейських країнах, деякі «нові університети» були реорганізовані із вчительських коледжів і технічних інститутів. Сіднейський технологічний університет – провідний університет третього покоління, заснований у 1988 р. Сьогодні він має 9 факультетів, на яких ведеться підготовка за трьома спеціальностями. Більше половини студентів прибули з-за кордону. Приміром, тільки впродовж 2002-2004 рр. кількість іноземних студентів університету збільшилася з 296 до 4 675 студентів.

На прикладі загострення конкуренції між Університетом Сіднея та Сіднейським технологічним університетом спостерігаємо посилення

диференціації в одноманітній системі австралійської вищої освіти. У своїй боротьбі за студентів (насамперед іноземних) обидва навчальних заклади зацентрували на оновлення навчальних планів, введення в навчальний процес сучасних інноваційних технологій, відкриття нових міжфакультетних програм. Однак, якщо останній нині більш гнучко реагує на запит австралійського ринку праці (наприклад, університет відкрив на відділені «Промислового дизайну» першу в Австралії спеціальність «малювальника коміксів»), то Університет Сіднея наголошує на «родоводі», академічних традицій та розвитку наукових шкіл.

У 1996 р. в університетах Австралії навчалось 630 тис. студентів, з них 72% (458 тис.) мали на меті отримати ступінь бакалавра. Тривалість навчання коливається від 3-х років для отримання ступеня бакалавра наук чи мистецтв до 6-ти років для отримання диплома лікаря або хірурга. Університети Мельбурнський, Квінслендський і Нова Англія пропонують також заочне навчання з деяких спеціальностей. Підвищення плати за навчання спонукало до раціонального відбору абітурієнтів і високого конкурсу при вступу до таких престижних навчальних закладів, як Сіднейський, Мельбурнський та Австралійський національний.

Крім університетів, право присвоєння ступенів бакалавра мають 75 із 287 коледжів системи TAFE (Додаток Б, Б.1). Ця система охоплює всю державну професійну освіту. Існують також приватні навчальні заклади такого профілю, але TAFE – найбільша освітня організація в країні, яка надає освіту після закінчення школи. Щорічно понад 1 млн. студентів вступають в інститути TAFE, серед них 40 тис. осіб прибувають з-за кордону. Програми TAFE розробляються в співробітництві з промисловими та суспільними закладами. Випускники TAFE можуть вступити до університету із зарахуванням одного або двох років навчання. Такий шлях отримання вищої освіти стає більш поширеним серед студентів, які крім ступеня бакалавра хотіли б отримати кваліфікацію у практичній галузі або, пройшовши практичне навчання, перейти до програми вищого рівня. Отримання ступеня

бакалавра в системі професійної освіти, як правило, вимагає навчання впродовж мінімум одного року в коледжі TAFE та двох років в університеті.

Отже, ми можемо констатувати, що у структурі сільського господарства Австралії провідна роль належить тваринництву. Австралія є найбільшим у світі виробником і постачальником високоякісної вовни, одним з провідних експортерів м'яса і пшениці. Важливу частину експорту країни становлять молочні продукти, рис, цукор, фрукти, високоякісні вина, а також бавовна. Торгівельні відносини зв'язують Австралію майже з 200 країнами світу.

Будучи високорозвиненою країною Австралія не може не зважати на вимоги ринку праці, що безпосередньо впливають на розвиток сільськогосподарського сектора та кількість виробництва продукції. Ми визначили зовнішні та внутрішні чинники впливу на розвиток економіки країни. Таким чином, ми вирізнили основні вимоги до професійної підготовки фахівця сільськогосподарської галузі.

Ми з'ясували, що головним закладом освіти, що готують фахівців високого профілю аграрного спрямування є вищі навчальні заклади: університети та коледжі технічної подальшої освіти. Провідну роль у розвитку вищої освіти відіграє австралійський комітет проректорів. Його діяльність спрямована на розвиток і просування вищої освіти через співробітництво, координацію та добровільну діяльність.

2.2. Організація підготовки фахівців для сільського господарства у вищій школі Австралії

Австралія – це федеральна країна, яка складається із шести штатів та двох територій: Новий Південний Уельс (New South Wales), Квінсленд (Queensland), Південна Австралія (South Australia), Тасманія (Tasmania), Вікторія (Victoria), Західна Австралія (Western Australia), Австралійська Столична Територія (Australian Capital Territory), Північна Територія (The Northern Territory). Крім того, вона має ряд територій, розташованих на океанських островах та коралових атолах кожен з яких має власну систему освіти, яку вони фінансують і контролюють її рівень, дотримуючись загальноавстралійських стандартів.

Система австралійської освіти має кілька рівнів (додаток В, В.1):

1. Підготовча освіта (Preschool education) – підготовчий рік перед школою (не є обов'язковим).

2. Шкільна освіта (School education) – шкільна освіта тривалістю 13 років. Складається із:

– підготовчий рік (a preparatory year) – річний підготовчий курс в умовах шкільної програми (не є обов'язковим), але як правило, його відвідують;

– початкова школа (primary schooling) – охоплює 6-7 років навчання – залежно від штату або території. Всі предмети викладаються одним викладачем. Часто запрошуються фахівці для викладання спеціалізованих предметів. Починаючи з цього рівня навчання в школі, до дітей, які мають фізичні вади або академічні проблеми, запрошуються спеціальні викладачі, котрі допомагають надолужити відставання. Батьки гостро обговорюють успіхи навчання своїх дітей під час зустрічей із викладачами. Такі зустрічі проводяться 1-2 рази в рік. Крім того, в кінці кожної чверті батьки отримують звіт про успішність та розвиток дітей;

– середня школа (secondary schooling) – триває 5-6 років (7-12 або 8-12 класи). Після 10 класу учні визначаються, чи слід продовжувати навчання. Після 12 класів і завершальних екзаменів учні отримують сертифікат (свідоцтво) про закінчення школи (High School Certificate – HSC). Назва цього документа змінюється залежно від штату і території, але незалежно від назви всі вони мають однакову «цінність» для австралійських університетів. Вступних екзаменів в австралійських університетах немає, тому вступ до університету залежить від результатів випускних шкільних екзаменів.

3. Професійно-технічна освіта (Vocational and technical Education – VTE) – професійна школа. До цієї категорії належать зареєстровані приватні коледжі, а також коледжі та інститути, які входять в систему державної професійної освіти – TAFE (Technical and Further Education). Ці заклади пропонують широкий спектр курсів і програм, які надають професійну підготовку за обраним фахом. Вимоги для зарахування в приватний чи державний коледж, зазвичай, значно нижчі від університетських вимог. Після успішного закінчення навчання в коледжі студент може бути зарахованим в університет і продовжити навчання за обраним фахом. В окремих випадках предмети, прослухані в коледжі, можуть бути зарахованими університетом. Крім того, між окремими коледжами й університетами існує певна домовленість, за якою випускники коледжів можуть бути зарахованими на 2-ий курс університету. Однак такі домовленості існують не у всіх навчальних закладах. Заняття в державних коледжах, які належать до системи TAFE, починаються, зазвичай, наприкінці лютого – початку березня і можуть мати 3 квартали або 2 семестри (залежно від штату чи території). Не зважаючи на велику кількість приватних коледжів, які надають професійну освіту, TAFE є найбільшим державним освітнім об'єднанням, який готує фахівців з різноманітних спеціальностей. Отримання освіти в коледжах та інститутах, які належать до системи TAFE, є досить популярним в Австралії. Близько 75% всіх студентів, які отримують професійну освіту, навчаються на різних факультетах TAFE. Плата за навчання невисока, особливо порівняно

із приватними коледжами. Але для іноземних студентів ціни, зазвичай, набагато вищі, ніж для австралійців.

4. Вища освіта (Higher education). До цієї системи належать австралійські університети, а також інші акредитовані вищі навчальні заклади (інститути). В Австралії існують як державні, так і приватні навчальні заклади, які пропонують відповідні навчальні програми на кожному рівні отримання освіти. Різниця між ними залежить від фінансування навчального процесу та матеріальної бази, але рівень отримання освіти в будь-якому з них не може бути нижчим від загальноприйнятого державного рівня [163; 232].

Уряд кожного штату керує шкільною системою. Це означає, що він не лише фінансує, але й встановлює правила у своїх школах. В кожному штаті існують як державні, так і приватні школи. Навчальні плани можуть відрізнятися в кожному штаті, але матеріал, який повинні засвоїти учні, спільний для всіх.

Кожен штат має систему професійної освіти й навчання. Система професійної підготовки готує людей до праці з професії, яка не потребує університетського ступеня. Кожен штат керує своєю системою і порівнює її з іншими на міжнародному рівні, щоб скоординувати свої дії. Стандарти професійної освіти однакові для всіх штатів. Скажімо, освіта, яку студент здобув в одному штаті, рівносильна з одержаною в іншому штаті. Зазвичай, курси професійної освіти або технічної подальшої освіти тривають 2 роки.

Уряд країни надає фінансову допомогу університетам усіх штатів. Кожен є автономним в управлінні. Вони самі визначають зміст навчальних планів та програм. Зазвичай, університетський курс триває 3-4 роки навчання.

Роботодавці на робочих місцях використовують узгоджені курси, щоб встановити правила навчання робітників. Багато промисловців та бізнесменів надають робочі місця для навчання майбутніх фахівців. Деякі види такого навчання зараховуються в кваліфікацію. Люди, які навчалися за кордоном

можуть надати свої посвідчення освіти, що сприяє їм при влаштуванні на роботу.

Система Австралійської професійної освіти належить до тієї системи, яку в інших країнах називають професійно-технічне навчання. 125 навчальних закладів надають професійно-технічну освіту в Австралії. В них проводяться практичні заняття та заняття, що розвивають навички у певних сферах: інформатиці, бізнесі, туризмі, сільському господарстві, торгівлі, медицині та інших спеціальностях. Також студенти мають свій шлях оволодіння професією за допомогою лише практичних занять, або поєднуючи теоретичні заняття з працею. Професійно-технічна освіта забезпечується як державними навчальними закладами, що називаються TAFE Institutes (навчальні заклади технічної подальшої освіти), так і приватними коледжами. Всі навчальні заклади та коледжі відповідають державним стандартам. Структура цієї системи уможливорює присвоєння професійної кваліфікації різних рівнів. Більшість інститутів пропонують також курси старших класів середньої школи, усе це в сукупності виступає могутнім рушієм національного розвитку.

Програми TAFE розробляються у тісній взаємодії з промисловими та соціальними організаціями, котрі висувають сучасні вимоги до підготовки фахівців. Сертифікати і дипломи, які видають TAFE, визнаються на всій території Австралії, а випускники можуть вступити до університету із заліком одного або двох років навчання. Такий шлях отримання вищої освіти набуває популярності серед студентів, які, крім ступеня бакалавра, хотіли б отримати практичні навички, або, пройшовши відповідну підготовку, хотіли б перейти до програми вищого рівня. Більшість інститутів TAFE мають такі угоди з університетами.

Навчальний рік у системі TAFE триває з лютого до грудня, курси англійської мови можуть проводитися в інший час. Навчальні програми розраховані на різні терміни: від декількох годин до 3-х років. Кількість учнів у класах становить 15 – 30 студентів. У процесі навчання багато уваги

приділяється практиці та заняттям в аудиторіях, хоча інколи запроваджується університетська методика, яка базується на поєднанні лекційних та семінарських занять. Успішність, як правило, оцінюється за результатами письмових контрольних робіт, на основі виступів в класі, за результатами практики та коротких тестів.

У подальшому дослідженні проблеми розглянемо, яких вимог та правил при вступі до університетів повинні дотримуватися майбутні студенти, що хочуть отримати ступінь бакалавра сільського господарства в університетах Австралії.

Оскільки Австралія має федеральну систему управління, то вся відповідальність за вступ до професійно-технічних коледжів та університетів покладається на територіальний уряд та уряд штату, котрі, за винятком Тасманії, використовують централізований процес вступу до вищих навчальних закладів, вони керуються Схемою внеску у вищу освіту (Higher Education Contribution Scheme). Всі штати використовують систему, яка уможливорює абітурієнтам скласти мінімум для вступу до навчальних закладів. Це стосується не лише випускників, а й тих, хто закінчив міжнародний бакалаврат та інші навчальні заклади [159; 160].

Серед переваг вищої освіти в Австралії назвемо такі:

- * Австралійський диплом визнається і високо ціниться у всьому світі.

- * Гнучка система вищої та професійної освіти Австралії дозволяє розробити програми навчання для кожного студента у відповідності з індивідуальними особливостями. Австралійські навчальні заклади давно відпрацювали кілька схем, що дозволяють гарантовано вступити до будь-якого вищого навчального закладу. Наприклад, одна з них передбачає інтенсивне вивчення річної програми з переходом після закінчення відразу на другий курс університету. Для випускників шкіл, які добре володіють англійською мовою при університетах відкриті підготовчі відділення (Foundation). Процедура прийому студентів максимально прискорена та спрощена.

* Вартість навчання в Австралії на 35 - 40% нижча, ніж у Європі та США (Додаток Ж). Більшість австралійських навчальних програм за якістю не поступаються англійським, американським і канадським аналогам, проте є більш доступними. Програми тісно пов'язані з практикою, в процесі навчання використовуються найсучасніші методи та обладнання.

Переважна кількість австралійських університетів – незалежні та автономні навчальні заклади. Вони були засновані відповідно до акту парламенту. 1991 року створено спеціальну організацію, яка мала інформацію про всі акредитовані австралійські університети (Register of Tertiary Education – реєстр третинної освіти) [197, 10]. Ця організація формує принципи затвердження, акредитації та класифікації навчальних програм. Вона визначає зміст, форму і тривалість навчальних курсів. Вищі навчальні заклади, які не мають державної акредитації, зобов'язані подати свої програми на затвердження до Державної Акредитаційної Комісії.

Університети, що готують студентів із юридичних, сільськогосподарських, медичних та інших спеціальностей, повинні зареєструвати свої курси у відповідних професійних організаціях, що є додатковою гарантією високої якості освіти. Більшість професійних організацій мають свої відділення в інших країнах, тому дипломи випускників австралійських університетів визнані в багатьох регіонах світу.

Мінімальні академічні вимоги вступу до навчальних закладів Австралії залежать від обраного навчального закладу. Оцінюючи підготовку абітурієнта, приділяють особливу увагу рівню та змісту попередніх освітніх програм. Дуже важливо, щоб вступник надав офіційно завірений опис усіх пройдених раніше курсів і список отриманих оцінок.

Вимоги професійних навчальних закладів дуже гнучкі, наприклад, : закінчити 10 чи 12 класів; здобути попередню кваліфікацію; отримати практичний досвід (навчальна практика); проявити здібності або схильність до чогось; пройти співбесіду.

Якщо абітурієнт вступає до університету після 12 класів, то не потрібно прохідного балу третинної системи, але вимагається обумовлений рейтинг з математики або англійської мови. Для деяких програм потрібна кваліфікація. Наприклад, для зарахування на курси з менеджменту громадських послуг (ступінь диплома), необхідно мати сертифікат IV ступеня з будь-якої галузі громадських послуг, або сертифікат III ступеня по догляду за людьми похилого віку.

Щоб вступити до вищих навчальних закладів, місцевий абітурієнт повинен мати повну середню освіту, яка відповідає 12-и рокам навчання. Для іноземних абітурієнтів (наприклад українців) існують декілька шляхів вступу до університетів Австралії:

- навчання в австралійській школі-пансіонат (не менше 2-х років), де абітурієнт отримує сертифікат про повну середню освіту (Senior Secondary Certificate of Education) і це дає йому право на вступ до вищих навчальних закладів Австралії;

- навчання на підготовчих курсах (Foundation) при вищому навчальному закладі, тривалість яких становить від 6 місяців до 1 року;

- навчання за альтернативними програмами – оскільки австралійська система освіти є ступеневою, абітурієнт може спочатку закінчити короткотривалі курси коледжу професійної освіти впродовж року, а потім перевестися відразу на другий курс академічної освіти в університет, який має партнерські стосунки з даним коледжем. Дуже часто в університетах проводять професійні курси, після яких можна перевестися на академічний курс;

- закінчити курси міжнародного бакалаврату;

- провчитися рік або два у вищому навчальному закладі України і перевестися на 2 курс вищого навчального закладу Австралії з перезарахуванням предметів із тієї ж спеціальності;

- здати екзамен з англійської мови за міжнародною системою IELTS (International English Language Testing System) або TOEFL (Test of English as a

Foreign Language). Мінімальний рівень із IELIS для професійної освіти – 5,5 балів, вищої академічної освіти – 6,0 балів, післядипломної академічної освіти – 6,5 балів, а з TOEFL мінімальний рівень повинен бути від 500 до 550 балів. Якщо показники абітурієнта замалі, він може записатися на курси англійської мови в Австралії.

Підготовчі курси університетів (Foundation) – це проміжна ланка між повною середньою освітою, отриманою в іноземному навчальному закладі, і навчанням в університеті Австралії. Ці курси дають можливість іноземним абітурієнтам одержати знання та навички, необхідні для студентського життя. Навчання, зазвичай, триває один рік і готує абітурієнта до вступу на курси, що дають ступінь бакалавра або одержання диплома. Екзамени відсутні, а контроль знань студентів проводять безпосередньо їхні викладачі у процесі навчання.

Студентів зараховують у групи, які відповідають їхнім майбутнім спеціальностям, а також відповідно до рівня знань з англійської мови та академічної підготовки. Система навчання схожа на університетську, оскільки слухачі проходять ряд обов'язкових предметів, частину предметів вибирають самі, семінарські заняття проводяться для невеликих груп. Характерною рисою підготовчих курсів є те, що університети заздалегідь бронюють місця для майбутніх студентів на основному курсі академічної освіти. Прийом на підготовчі курси існує двічі на рік: на початку року і в середині року.

Альтернативні програми перегукуються з підготовчими курсами – це створення спільних програм між приватними коледжами та університетами, які дають можливість студентам із вираженими здібностями з бізнесу та економіки вивчати університетські програми з бізнесу в коледжі. По закінченню таких програм абітурієнт отримує звичайний диплом або диплом підвищеного рівня. Програми можуть включати матеріали із загального курсу ступеня бакалавра та спеціальний матеріал другого року навчання в університеті, наприклад, маркетинг, готельний менеджмент, інформаційні

технології, менеджмент, фінанси та ін. Це не тільки забезпечує вступ до вищого навчального закладу, а й дає можливість скоротити термін навчання в університеті на один або два роки.

Існують деякі загальні характеристики спільних альтернативних програм: програми акредитовані університетом; академічний зміст програм рівноцінний університетському навчальному матеріалу; вступні вимоги визначає університет; всі екзамени, тести, завдання та результати перевіряються в університеті; програми, в основному, розраховані на три семестри за один календарний рік; навчальний матеріал викладається академічним штатом університету; надається можливість використовувати бібліотеки та інші ресурси університету; досягаючи певного рівня знань, студенти можуть бути зараховані на другий або третій курс університету; у деяких випадках випускники можуть самостійно обирати університет.

Програми мають ще дві важливі риси. По-перше, кількість студентів на лекціях становить від 50 до 75 осіб (на відміну від університетів, де навчається 200 осіб), це допомагає студентам з інших країн перемогти відчуття ізоляції. По-друге, крім щотижневих семінарів та лекцій у навчальний процес включаються спеціальні консультації з викладачами. Ці заходи гарантують вступ до університетів та знижують високий рівень відрахувань серед першокурсників.

Міжнародна освітня структура – International Baccalaureate Organization (IBO) – (Організація «Міжнародний бакалаврат») була створена в 1960 році як універсальний курс для найбільш обдарованих студентів, що готувала абітурієнтів до вступу в університети світу. Організацію «Міжнародний бакалаврат» можна вважати провісницею ери глобалізації. Її перший заклад із назвою «Женевська міжнародна школа» розпочав діяти 1924 р. у Женеві, найбільшому місті у франкомовній частині Швейцарії. У процесі розгортання мережі міжнародних шкіл і акредитації їхніх освітніх документів цілком логічним стало перетворення в 1971 р. швейцарського осередку ініціаторів усього освітнього проекту в Організацію «Міжнародний бакалаврат» (IBO) зі

штабквартирою в Женеві. Було підписано угоди між нею й міністерствами освіти розвинених держав світу про визнання присуджених атестатів (ІВ) еквівалентними до національних атестатів, а також про допуск володарів «міжнародних бакалавратів» до університетів цих країн. ІВО має свій статут, який визначає її незалежність під урядів, вказує принципи її діяльності, визначає фінансові джерела і правила використання ресурсів. В організацію може вступити будь-яка старша середня школа, зрозуміло, якщо вона виконає певні умови, внесе помірний вступний внесок і візьме зобов'язання використовувати міжнародно визнаний навчальний план.

Сучасніші дані можна знайти у статті М. Я. Шнейдера. Процитуємо цього автора: «Міжнародний бакалаврат (у подальшому – МБ) — міжнародна неурядова організація, що має консультативний статус у ЮНЕСКО і Раді Європи. На 30 квітня 2005 року до МБ входять 1485 шкіл. Диплом МБ визнаний 1300 університетами у 102 країнах світу. Центральна штаб-квартира МБ та офіс регіону Африка – Європа – Близькій Схід міститься в Женеві (Швейцарія), а регіональна штаб-квартира (Центральна. Східна та Північна Європа) – у Стокгольмі (Швеція). Екзаменаційний та Програмно-методичний центри розташовуються в Карліффі (Велика Британія)» [46]

Раніше не існувало єдиної програми та загальної системи екзаменів для вступу до університетів серед різних шкіл міжнародної спільноти. Спробою вирішення окресленої проблеми стало заснування міжнародного бакалаврату, котрий був створений як всебічний дворічний курс навчання для розвитку особистості «в цілому». [88].

Рівень знань студентів, які пройшли вивчення такої програми, відповідає вимогам вступних екзаменів до навчальних закладів багатьох країн. Цей курс включає всі найкращі елементи різноманітних середньоосвітніх програм. У рамках австралійської системи освіти МБ виступає альтернативою двом останнім рокам навчання в середній школі. Школи міжнародного бакалаврату в Австралії пропонують цю програму тому, що він: надає студентам великі навчальні можливості; відповідає

найсуворішим академічним стандартам; має норми, яким довіряє адміністрація найкращих університетів світу; визнаний у більшості країн світу.

Об'єктом діяльності Міністерства освіти та навчання є вся національна політика в галузі освіти. Це єдина централізована структура, яка допускає існування незначної відмінності в адміністративних нормах різних штатів. Всі інститути, які навчають іноземних студентів, повинні отримати акредитацію штату або місцевого відділу міністерства освіти та відповідних професійних і промислових організацій. Тільки потім Міністерство освіти та навчання реєструє вже отриману акредитацію інституту. Коледжі технічної й подальшої освіти (TAFE) проходять реєстрацію і акредитацію в тих самих органах, що й австралійські середні школи. Беручи до уваги той факт, що TAFE спеціалізуються лише на професійній освіті і їхні курси мають практичне застосування, різні організації – представники певної галузі промисловості – можуть брати участь у процесі акредитації. Це в свою чергу гарантує, що студенти отримають сучасні знання, котрі відповідають вимогам промислово-виробничого комплексу. Більшість приватних коледжів, що надають кваліфікацію рівня TAFE, також тісно співпрацюють із галузями промисловості, в яких будуть в подальшому працювати студенти. Запорукою якісного викладання у приватних навчальних закладах є Австралійська рада приватної освіти і навчання - ACPET (the Australian Council of Private Education and Training), яка контролює всі приватні освітні організації.

Приватні курси англійської мови або ELICOS (Інтенсивні курси з англійської мови для іноземних студентів) також отримують акредитацію у державних закладах. Асоціація ELICOS – це незалежна фундація яка має контролювати всі самостійні організації, що викладають англійську мову, і зобов'язувати їх відповідати єдиному етичному кодексу. Також вона складає цілісну ланку із владою. Існування Асоціації забезпечує не тільки якісне викладання, а й надання іноземним студентам всіх необхідних умов

підтримки. Всі курси Асоціації акредитовані Національною англійською акредитаційною радою, котра видає стандарти на зміст навчальних програм та кваліфікацію викладачів. Таким чином, освітній сектор, який відповідає за мовну освіту, та уряд Австралії працюють разом для того, щоб мовні програми відповідали міжнародним нормам.

Мовні навчальні заклади пропонують курси, які можна поділити на чотири категорії:

- вивчення базової англійської мови;
- вивчення спеціалізованої англійської мови (для академічних цілей, англійська для ділового спілкування, англійська для іноземних викладачів тощо);
- вивчення англійської мови під час канікул (поєднання вивчення мови з туризмом або відпочинком);
- вивчення англійської мови для складання екзаменів: TOEFL, IELTS.

В Австралії більше 100 мовних центрів, які знаходяться майже у всіх містах та сільських місцевостях. Багато курсів не встановлюють спеціальних вимог для прийому абітурієнтів. Кожен вступник проходить тестування, за результатами якого він стає членом певної групи, що відповідає його рівню знань англійської мови. Зазвичай, навчальний тиждень на курсах складається із 25 годин занять. Із них 20 годин студенти займаються в аудиторіях, а 5 годин – самостійна робота під керівництвом викладача. Тривалість курсів залежить від академічних планів та здібностей студента, але, як правило, охоплює від 4 до 10 тижнів.

Наведемо зразки навчальних програм австралійських мовних шкіл:

- загальні (general) – інтенсивність навчання 20 годин в тиждень. Заняття, зазвичай, тривають із 8 чи 9 год. до 13 чи 14 год. Основні цілі програми це – удосконалення розмовного мовлення, подолання мовного бар'єру та загальний розвиток навичок володіння мовою. Така програма рекомендується для курсів тривалістю 6 тижнів;

– англійська мова поглибленого вивчення (Intensive English and Power English) – мовний курс, час навчання якого 25-35 годин на тиждень. Тривалість занять із 8 чи 9 год. до 15 чи 17 год. із невеликою перервою. Якщо абітурієнт бажає отримати короткий курс, але при цьому значно підвищити рівень знань, йому необхідно вибирати навчання з максимальною інтенсивністю;

– міні-групи (Mini-Group) – групи, які включають 4-6 осіб. Займаючись у них вступник отримує максимальну увагу викладача, що дає йому можливість визначити його індивідуальні запити та повністю їх задовольнити. Мовний курс дуже зручний для людей, які працюють і мають власні потреби та уявлення про те, що їм необхідно;

– один-на-один з викладачем (One-to-One Tuition) – індивідуальні заняття, які спрямовані на розвиток особистих навичок володіння мовою: лексики, граматики, вимови. Якщо абітурієнт недостатньо сильний із мови, він може взяти від 5 до 40 індивідуальних занять на тиждень, щоб отримати ефективність курсу;

– бізнес або спеціальний курс один-на-один з викладачем (Business/Special one-to-one tuition) – мовний курс, що розрахований для охочих удосконалити мову з певної галузі, наприклад: туризму, маркетингу, бізнесу, права, сільського господарства тощо. Абітурієнт може до основного курсу додати індивідуальні заняття з предмету і отримати максимальний ефект від навчання;

– мовні програми, розраховані на складання екзаменів із TOEFL, IELTS, FCE, CAE, CPE та інші. Інтенсивність – 30 годин на тиждень. Постійне навчання впродовж короткого терміну дає абітурієнту можливість підготуватися до складання міжнародних екзаменів.

Слід зазначити, що кожен університет Австралії має загальні вимоги вступу, які ми розглянули вище, і вимоги особливого зразка, котрі включають особливі умови і неупереджені програми та поступливу схему (Додаток І). Особливі умови і неупереджені програми розроблені для

абітурієнтів, кому не вистачає декілька балів, для місцевих жителів і мешканців протоки Торес, для абітурієнтів, які закінчили коледж і для дорослих, які не мають повну середню освіту (12 класів). Поступлива схема розрахована для тих, хто не здав іспити і був відрахований з ВНЗ, для абітурієнтів, які мають певні досягнення в спорті і для абітурієнтів сільської місцевості (фармакологія, ветеринарія, сільське господарство.)

Усі описані вимоги та правила вступу до університетів Австралії стосуються і майбутніх бакалаврів сільського господарства.

На прикладі Мельбурнського університету розглянемо умови вступу для отримання бакалавра сільськогосподарських наук.

Мінімальний бал по закінченню школи становить 70, прохідний бал 70,20 – 71,45 (2011 рік), англійська мова – 30 (IELTS) або 25 (інші програми з англійської мови), математика – 30 або 25. Для іноземних студентів ATAR (Australian Tertiary Admission Rank – австралійське рейтингове оцінювання випускників шкіл) – 70, міжнародний бакалаврат – 25 балів, професійно-технічні заклади – 75 балів [173, 233].

Отже, Австралія – це федеративна країна, яка має чітку структуру освіти. Кожен штат незалежний в своєму управлінні освітнім сектором, що створює здорову конкуренцію з іншими штатами. Такий підхід спонукає до покращення освітніх послуг на міжнародному рівні.

Характерною особливістю системи освіти Австралії є диференційований підхід та гнучкість. Створено безліч альтернативних програм для абітурієнтів, що дають змогу поступити у вищі навчальні заклади більшості населенню. Особлива увага приділяється абітурієнтам із сільських місцевостей.

2.3. Освітньо -кваліфікаційні напрями підготовки фахівців сільського господарства в університетах Австралії

Темпи інтернаціоналізації, які постійно зростають, висувають свої вимоги до оцінки якості підготовки майбутніх фахівців сільського господарства Австралії. Всі інститути, які навчають іноземних студентів, повинні отримати акредитацію штату або місцевого відділу міністерства освіти та відповідних професійних і промислових організацій. Коледжі технічної подальшої освіти проходять реєстрацію й акредитацію в тих самих органах, що й австралійські середні школи. Враховуючи те, що TAFE спеціалізуються на професійній основі, а їхні курси мають практичне застосування, різні організації (які представляють певну галузь промисловості) можуть також брати участь у процесі акредитації.

Гарантію якості викладання у приватних коледжах забезпечує Австралійська рада приватної освіти та навчання, яка здійснює контроль за всіма приватними освітніми організаціями. В березні 2000 р. Радою міністрів із питань зайнятості, освіти та професійної підготовки було створено Агентство з перевірки якості університетів Австралії. Це незалежний національний орган, який повинен проводити спостереження та фінансові перевірки вищих навчальних закладів, забезпечуючи якість австралійської вищої освіти. З 2002 р. ця організація проводить аудиторську перевірку кожного університету раз на 5 років, використовуючи при цьому методики самооцінки вищого навчального закладу та експертизу. Австралійський підхід до забезпечення стандартів вищої освіти базується на тому, що університети мають статус самостійних закладів, які володіють юридичними правами на акредитацію своїх навчальних курсів та програм. Вони несуть відповідальність за підтримку та забезпечення власних академічних стандартів та якості освіти. Властивість вищих навчальних закладів нести цю відповідальність включена до критеріїв офіційного визнання університету Австралії.

Систему оцінки якості освіти в Австралії відрізняють дві характерні риси: централізованість, визначена специфікою управління (Австралійський департамент науки, освіти та професійної підготовки виконує постійний контроль над усіма вищими закладами країни) та гнучкість (кожна сфера вищої освіти оцінюється у відповідності до власних вимог, які встановлені разом із представниками бізнесу, освіти і суспільства). Одним із основних інструментів цієї системи є австралійська система (рамка) кваліфікацій (Australian Qualifications Framework), що включає 12 сертифікатів, які присвоюються на рівнях середньої, професійної та вищої освіти.

Австралійська система (рамка) кваліфікацій була започаткована в 1995 р. та повністю доповнена в 1999 р. [153; 158, с. 9; 233]. Система регулює освітні рівні та кваліфікації середньої, професійної та вищої освіти. Вона чітка, зрозуміла, гнучка для всіх кваліфікацій післяшкільної освіти. Австралійську систему кваліфікацій уклали завдяки взаємній співпраці співдружності, штатів та територій, консультаціям із представниками промисловості, уряду, освітнього та навчального секторів. Основні цілі системи кваліфікацій:

- забезпечити поступове накопичення досягнутих результатів;
- враховувати попередні досягнення;
- допомагати розвивати шляхи продовження навчання;
- забезпечити терміни компетенції для кваліфікацій післяшкільної освіти та навчання.

Система кваліфікації свідчить про знання та навички особистості, яка отримала їх завдяки освіті, навчанню, праці та життєвому досвіду. Це рівень інтелектуального капіталу, який дуже важливий при виборі професії саме в наш час, коли зникають некваліфіковані посади, а висококваліфіковані мають великий попит на ринку праці у всіх його проявах.

Австралійська система кваліфікацій допомагає всім, хто навчається, працівникам і викладачам, спрощує підхід до оцінки якості знань, умінь і навичок. За її допомогою особистість може почати з рівня, який їй імпонує, й

далі рости і змінюватися відповідно до того, як змінюються її потреби та вимоги. Ця система допомагає студентам планувати зростання своєї кар'єри, незалежно від рівня розвитку і місця перебування (в межах країни чи за кордоном).

Таким чином, Австралійська система кваліфікацій підтримує національні стандарти в освіті й навчанні і спонукає до здобуття освіти впродовж життя. Основні вимоги, які ставляться до системи кваліфікацій такі:

- забезпечувати постійне державне визнання результатів, що досягаються у післяшкільній освіті;

- допомагати розвивати гнучкі перезарахунки, які спонукають людей легко рухатися вперед від освітніх, професійних секторів до ринку праці, забезпечуючи підтвердження ґрунтовних знань, життєвий та практичний досвід;

- об'єднувати та модернізувати вимоги безпосередніх постачальників, роботодавців, зацікавлених осіб і організацій;

- пропонувати гнучкість в оцінці якості освіти відповідно до різних цілей освіти та навчання;

- спонукати осіб до прогресивного росту через рівні освіти і навчання, покращуючи доступ до кваліфікацій, чітко розрізняючи перспективи досягнень освіти впродовж життя;

- сприяти забезпеченню вищої якості професійної освіти через кваліфікації, які відповідають вимогам робочого місця та професійним вимогам, таким чином здійснюючи внесок у розвиток національної економіки;

- рекламувати державну систему оцінки якості освіти серед інших держав світу.

Професійні кваліфікації та освітні кваліфікації – це частина єдиної системи Австралії. Останнім часом відбулися певні зміни у цій сфері, а саме:

– професійні кваліфікації відповідають вимогам промисловості з особливим поєднанням умінь і професійних вимог конкретної галузі;

– ці кваліфікації створені в певному порядку, що дозволяє рухатися від одного рівня до іншого. Таке поєднання і співставлення рівнів дозволяє накопичуватися їм у записах досягнень і допомагати отримати роботу, просуватися кар’єрними сходами, змінювати кар’єру чи продовжувати освіту;

– освітньо-кваліфікаційний рівень дає можливість використовувати набуті знання та навички в умовах робочого місця й оцінки особистості як висококваліфікованого працівника.

Кожна галузь освіти в Австралії може мати декілька кваліфікацій. Різні види кваліфікацій показано на рис. 2.1.



Secondary school education (10 years) – неповна середня освіта (10 р.)

Senior secondary certificate of education (10+2) – сертифікат про повну середню освіту

Certificates I – IV – сертифікати I – IV ступенів

Bachelor degree – ступінь бакалавра

Advanced diploma – диплом про середню спеціальну освіту

Diploma – диплом про освіту

Graduate diploma – диплом про вищу професійну освіту

Graduate certificate – сертифікат про вищу професійну освіту

Masters degree – ступінь магістра

Doctoral degree – ступінь доктора

Рис. 2.1. Австралійська система професійних кваліфікацій (Додаток К).

Це дає можливість студентам рухатися від одного рівня до іншого, а також змінювати університет чи штат, не втрачаючи жодного кредиту та кваліфікації. За системою кваліфікацій, студент, який отримав кредити з курсів професійної підготовки, може без перешкод вступити до університету із зарахуванням набраних кредитів. Більшість університетів мають угоду з навчальними закладами професійної підготовки. Університет залишає за собою право вирішувати, на який курс піде студент із набраними кредитами із професійної підготовки. Австралійська система кваліфікацій останнім часом піддається критиці з боку світової спільноти, адже австралійські університети можуть надавати багато різних ступенів студентам, чого немає в університетах інших країн.

Австралійська система університетської освіти є типовим для країн атлантичної моделі дворівневим комплексом: «4+2». Це обумовлюється як історичними факторами (австралійська система була побудована за зразком британської), так і політичним контекстом. Уніфікації освітніх параметрів сприяли результати інтернаціоналізації – запити іноземних студентів, необхідність вільного конвертування ступенів, міжнародна практика визнання дипломів. Разом з уніфікацією траєкторії отримання вищої освіти можна відзначити прогресивну диверсифікацію дипломів та сертифікатів – виникнення різноманітних «гібридних форм» навчання. Однієї з причин диверсифікації є розповсюдження різноманітних спеціалізованих курсів та сумісних програм серед приватних коледжів та університетів, які поєднують «різноспрямовані» вектори академічного та професійного навчання. Сумісні «гібридні» програми мають певну кількість відмінних рис: усі вони

акредитовані університетом; академічний зміст програм рівноцінний університетському навчальному матеріалу; вступні іспити визначає університет; усі екзамени, тести, завдання та результати перевіряються в університеті; викладання ведеться переважно академічним штатом університету; є можливість використання бібліотек та інших ресурсів університету.

Така «диверсифікація послуг» з одного боку розширює горизонт можливостей споживача, а з іншого – створює нові проблеми оцінки якості. Наприклад, уже на початкових курсах університету можна отримати вищий диплом (від двох до трьох років навчання) або диплом (від одного до двох років), які підтверджують кваліфікацію у практичних галузях. Отримання ступеня бакалавра в університеті, залежно від змісту курсу, може зайняти від трьох до шести років. Зазвичай, програма розрахована на три роки. Додатковий рік навчання вимагається на отримання ступеня бакалавра з відзнакою (Bachelor Honours Degree). Ступінь із відзнакою дає можливість вступити на другий курс магістратури. Але для іноземних студентів ця процедура обмежена і виконується лише за розглядом декана.

Останнім часом поширюється ще один вид сумісної академічної та професійної форми вищої освіти – продовжене навчання після чотирьох років бакалаврату за програмою професійної підготовки із присвоєнням одного із двох документів: Graduate Certificate (сертифікат про вищу професійну освіту) або Graduate Diploma (диплом про вищу професійну освіту). Graduate Certificate – тривалість навчання 6 місяців, основна мета – розвиток професійних навичок на основі базових знань, отриманих за програмою бакалаврату; Graduate Diploma – тривалість навчання 6 місяців, основна мета - або розвиток отриманих навичок у межах бакалаврату, або отримання додаткової практично спрямованої спеціальності. Тут виявляється ще одна особливість австралійської вищої освіти – її «ступеневість», можливість зараховувати вже отриману освіту в рахунок подальшого курсу навчання. Так, отримавши освіту впродовж 6 місяців за програмою Graduate

Certificate, за бажанням можна продовжити навчання ще впродовж 6 місяців і отримати Graduate Diploma. Після отримання Graduate Diploma можна влаштуватися на роботу або вступити на 2-й курс магістратури.

Навчання в магістратурі також диференційоване. Студент може вибрати між проходженням програми навчання та самостійною дослідницькою роботою. Тривалість навчання від одного року до півтора, виконання дослідницької роботи займає в середньому 2 роки. Цікавий факт: студенти бакалаврату складають 40 % від загальної чисельності австралійського студентства, майже 50 % припадає на студентів магістратури (включаючи школи міжнародного бакалаврату), 13 % – на аспірантів. За кількістю аспірантів Австралія поступається лише Норвегії, США та Великій Британії.

Традиційно комплекс підготовчих курсів – «Foundation» складає самостійну систему університетської освіти. Навчання на підготовчому відділенні триває один рік. Під час виконання програми та після її завершення студенти не здають диференційних екзаменів, знання оцінюються безпосередньо їхніми викладачами. Студентів підготовчого відділення зараховують на потоки, які відповідають майбутній спеціальності в університеті. При цьому університет заздалегідь резервує місця на основному курсі. Розвиток відділення «Foundation» також став наслідком процесів інтернаціоналізації – все більше іноземних студентів (котрі отримали 11-річну, а не 12-річну середню освіту, яку вимагають в Австралії), бажають «добрати» необхідний рік на підготовчих курсах, де навчання мало відрізняється від університетського.

У вищих навчальних закладах Австралії студенти можуть отримати не лише академічне, а й професійне навчання, більш орієнтоване на практичну діяльність та отримання прикладної професії. Практична освіта, зазвичай, пропонується з таких професійно орієнтованих спеціальностей як: комп'ютерна справа, бізнес і економіка, маркетинг, туризм і готельна справа і т.д. Базову професійну освіту можна отримати ще в школі, але у більшості

випадків існують спеціальні програми вищої освіти та післявузівської освіти у вищих навчальних закладах, як професійної спрямованості так і в університетах.

Вища освіта в Австралії має університетські та позауніверситетські навчальні заклади, які надають ступені або підступені кваліфікацій. Основні ступені вищої освіти – це бакалавр, магістр і доктор. Австралійські вищі навчальні заклади пропонують 2 типи програм вищої освіти: академічну і професійну. В Австралії прийнята наступна градація рівнів професійної освіти [158, с. 30]:

Certificate I – сертифікат I ступеня – упевнений користувач. Для початку навчання необхідно закінчити 10 класів, цей рівень можна отримати у школі. Курс триває 4-6 місяців, що дає можливість студенту вивчити загальні принципи працевлаштування та широке коло обов'язків, які мають рутинний та передбачуваний характер.

Certificate II – Сертифікат II ступеня – досвідчений користувач. Для початку навчання необхідно закінчити 10 класів, які можна отримати у школі, тривалість курсу становить 6-8 місяців. Під час навчання студент вивчає вужчі принципи працевлаштування та коло обов'язків, які мають не рутинний характер. Студент повинен знаходити рішення в природних межах у випадку виникнення передбаченої ситуації.

Certificate III – Сертифікат III ступеня – менеджер із торгівлі, фахівець із технічного обслуговування. Для початку навчання необхідно закінчити 10 класів школи; тривалість курсу – 1-2 семестри (12 місяців). Студент має показати достатній рівень теоретичних знань у практичній галузі застосування, кваліфіковано виконувати рутинну роботу і свідомо ухвалювати рішення у випадку виникнення непередбачуваної ситуації. Студент відповідає як за свій об'єм і якість роботи так і за роботу всього колективу.

Certificate IV – Сертифікат IV ступеня – здійснення контролю за виконанням роботи – напівпрофесійна кваліфікація. Для початку навчання

необхідно закінчити 12 класів школи; тривалість навчання – 2 семестри (12-18 місяців). Студент має володіти професійним рівнем теоретичних знань у практичній галузі застосування; кваліфіковано виконувати широкий спектр роботи, маючи обдумане розуміння технологічного процесу; застосовувати нові шляхи розв'язання проблеми та розвитку процесу; бути експертом і лідером на виробничому місці [177, с.88; 210].

Diploma – Диплом (базова вища професійна освіта, що дає можливість отримати роботу) – пара-професійна кваліфікація. Для початку навчання слід закінчити 12 класів школи; тривалість навчання – 2-4 семестри (18-24 місяців). Це кваліфікація подвійного сектора, пропонується як у вищій, так і у професійній освіті. У вищому освітньому секторі здобуття Диплому ґрунтується на академічній програмі з орієнтацією на прикладні науки, забезпечуючи загальну та спеціальну підготовку робітника з пара-професійного рівня. Програма дипломів може бути тісно пов'язана з програмою «просунутого» диплому. Вона може також надавати кредити, які дозволяють перейти на програму ступеня бакалавра. Студент повинен володіти розумінням широкого спектру теоретичних знань, які застосовуються у специфіці вузько спрямованого виробництва; вміти аналізувати технічну проблему і запропонувати методи її розв'язання; вміти застосовувати організаторські здібності при розв'язанні технічних завдань. У вищій освіті ця кваліфікація асоціюється із вивченням загальноосвітніх предметів академічного рівня.

Advanced Diploma – диплом про середню спеціальну освіту, який дає можливість займати посаду молодшого керівника персоналом – професійна кваліфікація. Для початку навчання необхідно закінчити 12 класів школи або отримати диплом з тієї ж спеціальності; тривалість навчання – 4-6 семестрів (2-3 роки, 24-36 місяців). Це подвійний сектор кваліфікації, який пропонується як вищою, так і професійною освітою. В секторі вищої освіти диплом має теми із програми ступеня бакалавра, що надає кредити з окремої спеціальності, спонукаючи до подальшого навчання для отримання ступеня

бакалавра. Кредити програми диплому можуть надавати можливість перейти на програму ступеня бакалавра. У професійному навчанні студент повинен володіти широким спектром теоретичних знань, які використовуються у специфіці вузько спрямованого виробництва; вміти аналізувати технічну проблему та запропонувати методи її розв'язання, а також подати ідею фундаментальної зміни процесу з погляду його ефективності; вміти застосовувати організаторські здібності при розв'язанні технічних завдань. У вищій освіті асоціюється із вивченням загальноосвітніх предметів академічного рівня, що плавно переходить на рівень бакалавра.

Різниця між **Diploma** и **Advance Diploma**, отриманих після закінчення коледжу чи університету, майже не існує. Нині можна одержати **Diploma** після 3-х років навчання, а **Advance Diploma** – після 5-ти семестрів.

Associate Degree – диплом молодшого спеціаліста – вимагає 2-річного денного навчання. Деякі університети пропонують курси навчання однієї чи декількох академічних дисциплін, що асоціюються із вузько спрямованою галуззю застосування знань. Цей ступінь включає розвиток академічних навичок та вмінь проведення дослідницьких робіт для подальшої можливості набуття знань з іншої галузі науки. Він дає основи для отримання близької за специфікою програми навчання рівня бакалавра.

Advance Diploma i Associate Degree за австралійською системою кваліфікацій – один і той самий рівень. Єдина відмінність між ними – це те, що **Associate Degree** більш орієнтована на академічне навчання, а **Advance Diploma** – на професійне навчання.

Професійна – програми, що надають ступінь кваліфікації, який дозволяє працювати з даної професії чи галузі. Програми надаються повністю чи частково. Останнім часом набуває поширення освіта дистанційна та «on-line». У багатьох випадках програми можуть надаватися поза Австралією (так звана офшорна освіта «offshore»).

В Австралії існують різні види ступеня бакалавра [158, с.12], а саме:

- **Basic** або **Pass Bachelor Degrees** (загальний ступінь бакалавра);

- **Bachelor Degree with Honours** (ступінь бакалавра з відзнакою);
- **Combined Degrees** (змішаний або подвійний ступінь);
- **Post Graduate Bachelor Degrees** (післядипломний ступінь бакалавра).

Всі програми на отримання ступеня бакалавра повинні мати однакові освітні результати відповідно до тривалості та вимог програми, як відзначено в Австралійській системі кваліфікацій.

Ступінь бакалавра – це перший ступінь у галузі мистецтва, науки та багатьох професій. Програми розроблені для ознайомлення студента з дисципліною та розвитку аналітичних умінь. Основна ціль програми – підготувати студентів збирати і тлумачити нову інформацію та ідеї, продовжувати застосовування та поширення професійних знань після освіти.

Така програма, зазвичай, включає визначену кількість спеціальностей з основними предметами, які глибоко вивчаються. Вона має певну кількість загальноосвітніх компонентів, які використовуються на середньому рівні. Всі програми на отримання ступеня бакалавра включають поступовий розвиток знань, аналітичних умінь та професійного розв'язання проблеми до покращеного рівня, який забезпечує основу для подальшої освіти.

Basic або Pass Bachelor Degrees (загальний ступінь бакалавра) вимагає трирічної денної форми навчання чи навчання неповного робочого дня. Наприклад, Bachelor of Arts (BA)- бакалавр у галузі мистецтв, Bachelor of Science (BSc) – бакалавр у галузі наук, Bachelor of Commerce (BCom) – бакалавр у галузі торгівлі, Bachelor of Applied Science (BAppSc) – бакалавр у галузі прикладних наук, Bachelor of Business Administration (BBusAdmin) – бакалавр у галузі адміністративної справи. Ці програми не мають істотного загальноосвітнього компоненту, вони зосереджені на головній галузі освіти. Випускники можуть продовжити освіту або влаштуватися на роботу. Деякі ступені бакалавра мають 4 або й більше років навчання. На відміну від ступеня з відзнакою, цей ступінь найпоширеніший у професійній освіті, де вимагається додатковий час для професійної підготовки. Наприклад, Bachelor

Degree in Agricultural Science (BAgrSc) – бакалавр в галузі сільського господарства – 4 роки навчання, Bachelor Degree in Veterinary Science (BVS) – бакалавр у галузі ветеринарії – 5 років навчання.

Деякі університети пропонують трирічний ступінь бакалавра у професійній галузі, такі як: Bachelor Degree in Technology (BTech) – бакалавр в галузі технології, Agriculture (BAg) – бакалавр в галузі сільського господарства, вони надають професійно-орієнтовну освіту, яка відрізняється від чотирирічної освіти.

Університети Австралії надають такі ступені бакалавра сільського господарства: бакалавр із агробізнесу, сільськогосподарських наук, прикладних наук, медико-біологічних наук, біотехнології, екологічного керівництва, харчових технологій, вивчення морського середовища, ветеринарних наук, тваринництва, виноградарства, конярства та інші [170; 173; 219 – 228].

Bachelor Degree with Honours (ступінь бакалавра з відзнакою) – цей термін використовують для того, щоб провести межу між трирічною університетською освітою (Bachelor – «ordinary degree» звичайний ступінь бакалавра) та більш тривалою освітою. Ця категорія має два різновиди: «Honours Degree» та “Degrees with Honours”, хоча різниця між ними дуже незначна. Отримання Honours Degree передбачає, як мінімум, 4 роки денного навчання, а для деяких спеціальностей – 5-6 років. Як правило лише за достатньої академічної успішності протягом перших 3-х років навчання студент отримує можливість продовжити свою освіту. Четвертий рік навчання – це спеціалізація та проведення досліджень із поданням результатів у вигляді дипломної роботи. Отримання Degrees with Honours можливе лише після закінчення, як мінімум, 4-х років навчання в університеті за умови належної академічної успішності. Цей ступінь бакалавра надається не в усіх галузях науки. Найбільш поширена ця форма університетського диплому на інженерних факультетах та в юриспруденції.

Вона вимагає виконання великого академічного навантаження або написання дослідної роботи після закінчення курсу.

Ступінь бакалавра з відзнакою в галузі сільського господарства можна отримати з таких спеціальностей, як: агробізнес, сільське господарство, прикладні науки, економіка с.-г., економіка природних ресурсів та інш [170; 173; 219 – 228].

Combined Degrees (змішаний або подвійний ступінь) – деякі університети пропонують курси навчання зі спеціалізацією з двох спеціальностей – в основному професії у споріднених галузях. Такі програми вимагають додаткового року навчання. Наприклад, Law Degree (юридичний ступінь) надається разом із Arts, Science чи Commerce Degrees (ступенями мистецтва, науки чи торгівлі).

В сфері сільського господарства Австралії можна отримати такі змішані або подвійні ступені бакалавра, як: бакалавр з агробізнесу і прикладних наук, екологічного керівництва та правознавства, землеробства та хімії, землеробства та фізики, сільського господарства та використання прибережної зони, сільського господарства та біології оточуючого середовища, сільського господарства та прикладної математики і статистики та інш [219 – 228].

Post Graduate Bachelor Degrees (післядипломний ступінь бакалавра) – окремі університети пропонують курси навчання, до яких не можна вступити відразу після закінчення 12-річного шкільного курсу, а тільки після 3- річного курсу ступеня бакалавра. Наприклад, п'ятирічний курс підготовки архітекторів вимагає вивчення спеціальних дисциплін впродовж 2-х років, але тільки після закінчення студентом трирічного загального курсу ступеня бакалавра чи подвійного ступеня. До таких дисциплін належать здебільшого професійні кваліфікації у сферах архітектури, будівництва, права, медицини, сільського господарства та ін. Вимоги післядипломної освіти залежать від основних предметів, факультету та навчального закладу. Програми, зазвичай,

включають обов'язкові предмети, профільюючі предмети та предмети на вибір студента [92; 98; 158].

Професійні програми з медицини мають багато обов'язкових предметів із малою кількістю профільюючих та на вибір. Наприклад, в юриспруденції студенти мають великий вибір профільюючих предметів. В інженерії та сільському господарстві студенти вивчають профільюючі предмети відразу на початку курсу. В галузі мистецтва та науки університети пропонують щонайменше одну спеціалізацію, яка вивчається впродовж 3-х років. Деякі університети пропонують дві, іноді три спеціалізації. Більшість чітко визначають мінімальну та максимальну кількість обов'язкових предметів на 1-му, 2-му та 3-му курсах. Післядипломна освіта включає лекції, семінари, лабораторні роботи, консультації, польові роботи або практичні заняття. Кількість навчальних годин на тиждень залежить від курсу навчання. Оцінювання відбувається на екзаменах, семінарах, лабораторних, польових та практичних роботах, за особисту та групову дослідницьку роботу.

Післядипломна освіта надає такі дипломи: **Postgraduate Certificate, Graduate Diploms/Postgraduate Diploma.**

Postgraduate Certificate – сертифікат про вищу професійну освіту вимагає 1 семестр денного навчання після отримання ступеня бакалавра для підвищення професійної кваліфікації, зазвичай пов'язаної з першою університетською освітою.

Postgraduate Diploma – диплом про вищу професійну освіту вимагає 2 семестри денного навчання після отримання ступеня бакалавра для подальшої спеціалізації і одержання практичного досвіду набутого в університеті фаху. **Graduate Diploms** – для здобуття нової спеціальності.

Master Degree – ступінь магістра. Розрізняють три види ступеня магістра: академічний (by coursework), дослідницький (by research) і професійний (by professional). Щоб отримати ступінь магістра необхідно провчитися рік або два залежно від того який ступінь бакалавра був

отриманий до того. Академічний ступінь магістра надається студентам у разі виконання навчально-дослідної роботи упродовж 3 – 4 семестрів. Дослідницький ступінь магістра вимагає виконання дипломної роботи упродовж одного року денного навчання. Професійний ступінь магістра можна одержати без відриву від виробництва, написавши курсову роботу упродовж одного року, навчаючись на заочній формі навчання.

Doctoral Degree – докторський ступінь також має три різновиди: науковий (research), професійний (professional) і вищий докторський ступінь. Науковий докторський ступінь, котрий вимагає проведення науково-дослідної роботи із суттєвими пропозиціями щодо покращення ситуації з досліджуваної тематики. Робота виконується упродовж трьох років із обов'язковою перевіркою двох або трьох наукових експертів. Професійний докторський ступінь – це поєднання професійного досвіду із науково-дослідною роботою. Вищий докторський ступінь надається дуже рідко за видатний і ґрунтовний внесок у науковий розвиток науки, медицини чи законодавства.

Проаналізувавши програми підготовки бакалаврів сільського господарства у вищих навчальних закладах Австралії ми визначили наступні освітньо-кваліфікаційні напрями:

1. Університет Аделаїда, факультет природничих наук надає такі освітньо-кваліфікаційні рівні сільськогосподарського напрямку: бакалавр сільськогосподарських наук, бакалавр продуктів харчування та дієтології, бакалавр виноградарства та екології, бакалавр з маркетингу вина, бакалавр енології, бакалавр з управління сільськогосподарських організацій, бакалавр природничих наук (тваринництво), бакалавр природничих наук (природні ресурси), диплом з маркетингу вина.

2. Квінслендський університет, факультет природничих наук (квінслендський альянс для сільського господарства та харчової інновації) надає такі освітньо-кваліфікаційні рівні: бакалавр сільськогосподарських наук, прикладних наук, харчових технологій, охорони навколишнього

середовища та природокористування, морських досліджень, сертифікат сільського господарства, диплом природничих наук.

3. Університет Західної Австралії, факультет сільськогосподарських і природничих наук – бакалавр природничих наук, бакалавр сільськогосподарських наук, бакалавр філософії.

Університет Чарльза Стета, факультет сільськогосподарських наук та виноробства – молодший спеціаліст з виноградарства, бакалавр з управління сільськогосподарських підприємств, бакалавр сільськогосподарських наук, бакалавр прикладних наук (виноградарство), бакалавр екологічних систем сільського господарства, бакалавр садівництва, бакалавр виноградарства, бакалавр виноробства, бакалавр сільськогосподарських наук з відзнакою, бакалавр прикладних наук з відзнакою, бакалавр природничих наук з відзнакою, бакалавр навколишнього середовища з відзнакою.

4. Університет Ла Троб, факультет природничих наук – бакалавр сільськогосподарських наук, біологічних систем, подвійні ступені бакалавра: бакалавр сільськогосподарських наук і управління господарствами, бакалавр сільськогосподарських наук і міжнародного розвитку.

5. Університет Західного Сіднея, коледж Хокесбері, напрям підготовки: сільське господарство, садівництво, продукти харчування та природничі науки. Готують фахівців за такими освітньо-кваліфікаційними рівнями: бакалавр природничих наук (навколишнє середовище; тваринництво; охорони навколишнього середовища; навколишнє середовище і здоров'я; ресурсозберігаюче сільське господарство та безпека продуктів харчування).

6. Сіднейський університет, факультет сільського господарства, харчування та природних ресурсів надає такі кваліфікації: бакалавр та бакалавр з відзнакою з економіки сільського господарства, сільськогосподарських наук, з охорони навколишнього середовища, наук в галузі економіки природних ресурсів.

Ми зробили висновок, що усі програми щодо одержання ступеня бакалавра повинні мати однакові освітні результати відповідно до тривалості та вимог програми, як зазначено в австралійській системі кваліфікацій. Вони передбачають поступовий розвиток знань, аналітичних умінь та професійного розв'язання проблеми до покращеного рівня, який забезпечує основу для подальшої освіти. Університети Австралії готують фахівців з таких напрямів підготовки: охорона навколишнього середовища та природокористування, садівництво, агробізнес, сільськогосподарські науки, виноградарство, енологія, морські дослідження, управління природними ресурсами тощо.

2.4. Аналіз змісту навчальних планів і програм підготовки бакалаврів сільського господарства у вищих навчальних закладах Австралії

Для повноцінного розуміння системи теоретичної й практичної підготовки бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії ми проаналізували плани і програми професійної підготовки фахівців в галузі сільського господарства.

Характерно, що нові кваліфікаційні вимоги, які висуває до фахівців з агрономії сучасний динамічний ринок праці, зумовлюють необхідність проводити постійне уточнення змісту навчання, методів, форм, науково-методичних і матеріально-технічних засобів навчання. Тому важливо запозичити корисні елементи та підходи в зарубіжних навчальних закладах, зокрема, австралійських, адже майже кожен вищий навчальний заклад аграрного профілю бере участь у різноманітних міжнародних проектах.

У сучасних стандартах вищої освіти під час підготовки бакалаврів реалізуються основні вимоги до майбутнього фахівця, зокрема:

- одержання фундаментальних знань, необхідних для досягнення ефективних результатів у роботі;
- здатність переносити компетентність з одного робочого місця на інше, від однієї ситуації до іншої;
- вміння конструктивного реагування на зміни, що відбуваються в технологічних процесах, ринку, методах праці [67].

В університетах Австралії пропонуються різноманітні програми академічного навчання, для отримання спеціальності. Вони охоплюють сучасні принципи науки і практики вищої освіти, які впроваджуються через навчання. Студентів заохочують до науково-дослідної роботи, залучають до активної навчальної діяльності. Характерною особливістю програм є акцент на цінності багатопредметного поєднання, груповій праці і роботі керівника/наставника.

У цій дослідницькій роботі на прикладі Сіднейського і Мельбурнського університетів ми розглянемо навчальний план і програму підготовки бакалаврів сільського господарства, щоб з'ясувати основні характерні риси вищої освіти аграрного профілю в Австралії.

Університет Мельбурна [233], заснований у 1953 р., вважають найстарішим університетом штату Вікторія і другим за величиною в Австралії. Він є одним із провідних університетів світу, що займає шосту позицію серед 20 найкращих світових університетів. У ньому працює понад 3,3 тис науково-педагогічного штату, навчаються близько 44 тис. осіб із 113 країн світу, що становлять 25% від загальної кількості студентів закладу. Мельбурнський університет здійснює навчання з таких галузей освіти, як: архітектура, будівництво, планування; мистецтво; економіка і комерція; освіта; інженерія; мельбурнська школа земельних ресурсів та навколишнього середовища; право; медицина, стоматологія, медичні науки; мельбурнська школа науково-дослідної роботи; гуманітарні науки; ветеринарні науки; музика; мельбурнські дорадчі програми; бізнес-школи.

Мельбурнська школа земельних ресурсів та навколишнього середовища включає три факультети (сільськогосподарські і харчові системи, лісівництво та екосистеми, управління ресурсами та географія) і готує фахівців з таких спеціальностей:

- сільське господарство та агробізнес;
- управління природними ресурсами та навколишнім середовищем;
- лісівництво;
- виробництво продуктів харчування;
- декоративне садівництво і озеленення;
- догляд та захист тварин, зоотехніка;
- молочна справа та продукти харчування.

Відповідно можна отримати такі ступені бакалавра, як: сільськогосподарських наук, комерції сільського господарства, зоотехнічних

наук та менеджменту, лісівництва, наук продуктів харчування, садівництва, з управління природними ресурсами.

Основна мета Мельбурнської школи земельних ресурсів і навколишнього середовища:

- надавати якісну базову та повну вищу освіту, яка відповідає агробізнесу та управлінню ресурсами в Австралії та за її межами;
- здійснювати свій внесок у розвиток сільського господарства та управління ресурсами через проведення науково-дослідних робіт;
- забезпечувати високий рівень освіти і надавати достатню інформацію широкому загалу людей;
- залучати до співпраці висококваліфікованих викладачів та фахівців в галузі науки і промисловості;
- ефективно використовувати свої ресурси на навчання та проведення науково-дослідних робіт.

Навчальний заклад робить все для того, щоб його випускники могли:

- мати високий рівень інтелектуальної цілісності й етичної ерудиції;
- одержати ґрунтовні знання зі своєї спеціальності;
- досягти високого рівня у вмінні проводити науково-дослідну роботу, вирішувати проблеми, спілкуватися та писати;
- бути критичним та креативним науковцем із здатністю продовжувати самоосвіту;
- вміти здобувати освіту різними способами, використовуючи інформаційні та комунікаційні технології;
- бути добре інформованим громадянином, здатним зробити внесок у розвиток співдружності (незалежно від місця проживання чи роботи);
- стати захисником навколишнього середовища;
- займатися громадськими роботами і служити на користь суспільства.

Курс на отримання ступеня бакалавра сільського господарства включає вивчення основ прикладних наук, економіки й управління, тваринництва, агробізнесу, міждисциплінарних наук (системний аналіз та

менеджмент). Його основні цілі – розвинути у студентів здатність до критичної оцінки ситуації та навички у прийнятті рішень. Програма, що вивчається ставить перед студентами такі основні завдання:

- застосовувати розумний підхід до виробництва сільського господарства та землеробства, знаючи структуру промисловості, що пов'язана із сільським господарством;

- розуміти основні факти, які визначають вплив зовнішнього середовища;

- усвідомлювати, як сільське господарство (лісівництво й зокрема агролісівництво) впливає на ландшафт країни;

- навчитися критично оцінювати інформацію, одержану з економічних, наукових та соціальних джерел;

- розвивати вміння розповсюджувати наукову та промислову інформацію;

- ефективно аналізувати і науково оцінювати сільське господарство і навколишнє середовище;

- культивувати навички успішного спілкування із засобами масової інформації;

- формувати здатність проявляти ініціативу у взаєминах із колегами, робітниками, клієнтами;

- розвивати основні практичні навички, необхідні для управління сільськогосподарських організацій і при керуванні робітниками;

- навчитися працювати в групі/команді;

- вміти збирати та трактувати інформацію стосовно сільського господарства і навколишнього середовища;

- розуміти дослідницькі методи які необхідні для створення та проведення наукових дослідів;

- відповідати найвищим стандартам академічної та інтелектуальної цілісності і вміти нести відповідальність перед громадськістю.

Сіднейський університет Австралії [225], основний корпус якого нагадує університет Кембріджа, заснований у 1850 році і входить до вісімки найкращих університетів країни. Він відомий своїми давніми традиціями та славиться визнаними у всьому світі випускниками – фахівцями в галузі медицини, права, сільського господарства, інженерії, архітектури, музики та педагогіки. Цей ВНЗ має 9 кампусів/навчальних корпусів у Сіднеї та його околицях і ферму “Orange”(«Апельсин»), що знаходиться за 256 км від міста. Одним із 17 факультетів є факультет сільського господарства, харчових та природних ресурсів (Agriculture, Food and Natural Resources) [173], де викладаються всі спеціальності, що застосовуються в сільській місцевості, від ведення сільськогосподарської справи до фармакології. Для іноземних студентів, які навчаються в магістратурі та беруть участь у наукових дослідженнях, особливо в галузі агрономії, передбачено стипендії.

Учена Рада університету створила ряд документів про стратегічні напрямки розвитку університету, серед яких ґрунтовний план навчання на 2007-2010 н.р., із розглядом специфіки діяльності вищого навчального закладу. Основні принципи університету:

- стимулювати науково-дослідне, розвивальне навчання;
- сприяти розвитку освіти впродовж усього життя;
- допомагати студентам набувати широкого досвіду;
- створити сприятливі умови для навчання;
- цінувати та заохочувати студентів з інших країн світу;
- продовжувати покращення якості викладання;
- ввести централізоване навчання для ефективнішого засвоєння знань студентами.

Основні цілі університету:

1. Гарантувати високий рівень ученого ступеня.
2. Підтримувати якісне та інноваційне навчання.
3. Заохочувати міжнародне, культурне розмаїття та неупередженість.
4. Зміцнювати різнобічне науково-дослідне навчання.

5. Урізноманітнювати навчання через інформаційно-збагачене навколишнє середовище.

Основні завдання університету для місцевих студентів Австралії:

1. Сприяти безперешкодному доступу місцевих жителів до всіх академічних програм.
2. Покращити коефіцієнт прийому студентів (зменшити відсоток відсіву), показники академічної успішності та частку тих, хто закінчив університет, успішні результати місцевих студентів рівня бакалавра, магістра, доктора наук, особливо на програмах, що передбачають отримання стипендії.
3. Забезпечити систему доставки розкладу та різних видів курсів, які б подавали поточну інформацію про потреби місцевої громади Австралії.
4. Спонукаати студентів до розуміння та поваги до місцевих жителів Австралії, їхніх знань і культури.
5. Розвивати науково-дослідницьку діяльність за допомогою місцевого професорсько-викладацького складу, особливо проводити дослідження, спираючись на потреби місцевої спільноти Австралії.
6. Розвивати професійну підготовку місцевих викладачів.
7. Заохочувати міжнародне розуміння між населенням та дослідниками австралійської культури.
8. Підтримувати партнерські відносини між комісією у справах аборигенів і жителів Торресової протоки та іноземцями.

Факультет сільського господарства, харчування і природних ресурсів готує фахівців з таких спеціальностей, як: хімія сільського господарства; економіка с.-г.; генетика с.-г.; агрономія; ентомологія; навколишнє середовище; системи ведення фермерського господарства; харчові технології; садівництво; тваринництво; ґрунтознавство; фітопатологія. Програма підготовки бакалаврів на факультеті сільського господарства, харчових і природних ресурсів у Сіднейському університеті Австралії розрахована на 4 роки і дає можливість отримати такі освітньо-кваліфікаційні

ступені, як: бакалавр економіки сільського господарства, бакалавр з охорони навколишнього середовища, бакалавр сільськогосподарських наук, бакалавр наук в галузі економіки природних ресурсів [239].

Для одержання ступеня бакалавра потрібно отримати 192 кредити з різних дисциплін. Особливістю навчальної програми в Сіднейському університеті є стандартний обсяг навчального часу, що приділяється на кожен предмет, він дорівнює 6 кредитам за дисципліну.

За аналогією з вищими навчальними закладами США, в Австралії кожен студент має скласти індивідуальну програму залежно від рівня підготовки, кола інтересів і вибору наукового керівника. Кожна програма обов'язково перед затвердженням обговорюється з професорами, кураторами.

Типовий приклад навчального плану з підготовки бакалавра у Сіднейському університеті Австралії подано у додатку М. Програма підготовки бакалаврів сільського господарства у Мельбурнському університеті [223] («Мельбурнська школа земельних ресурсів та навколишнього середовища») розрахована на 3 роки. Згідно з навчальним планом, для одержання ступеня бакалавра потрібно отримати 300 кредитів із різних дисциплін. Особливістю навчального плану підготовки бакалавра в універсиетах Австралії є наявність фундаментальних для фахівців аграрного спрямування дисциплін (біології, хімії, фізики, математики).

Із переліку запропонованих вибіркових дисциплін (Додаток М 1) ми бачимо, що вони включають не лише теоретичне навчання, а й практичні роботи. До характерних рис навчальних планів належить повна відсутність гуманітарних предметів.

Порівняння структури навчальних програм підготовки бакалаврів сільського господарства у Сіднейському та Мельбурнському університетах (додаток Н) засвідчує, що соціально-економічні дисципліни складають 36 кредитів (18,75 %) у Сіднейському університеті і 150 кредитів (50 %) у Мельбурнському університеті, природничо-наукові дисципліни – 36 кредитів

(18,75 %) і 25 кредитів (8,33 %), дисципліни професійної та практичної підготовки – 78 кредитів (40,5 %) і 100 кредитів (33,34 %), а варіативна частина – 42 кредити (22 %) і 25 кредитів (8,33 %) відповідно.

Спеціалізація «тваринництво», яку пропонують на факультеті ветеринарних наук, дещо відрізняється від кваліфікаційного ступеня бакалавра ветеринарних та біологічних наук. Вона відкрита для студентів, котрі зацікавлені отримати знання з різних предметів системи сільськогосподарських наук: взаємодія між управлінням тваринницькими, рослинницькими ресурсами, агробізнес тощо.

Студенти, цієї спеціальності навчаються чотири роки. Вони вивчають тваринницьку систему, проходять професійну практику і виконують наукову роботу, пов'язану із тваринами і рослинами, економікою чи тваринною генетикою, вибираючи на 3-му і 4-му курсах предмети, які стосуються тваринного розмноження, харчування, будови та функцій агробізнесу.

До обов'язкових природничо-наукових/фундаментальних дисциплін належать: математика, хімія, біологія. Групу обов'язкових дисциплін професійної підготовки складають: сільськогосподарська економіка, ентомологія, генетика, сільськогосподарська мікробіологія, агрономія, біометрія, хімія навколишнього середовища, харчові системи, тваринництво, рослинництво, патологія рослин, ґрунтознавство. Професійна практика триває щонайменше 60 днів, 5 днів присвячено екскурсіям у сільськогосподарських організаціях, спрямованих на вивчення зарубіжного досвіду.

Серед австралійських професій, які вимагають здобуття ступеня бакалавра сільськогосподарських наук, варто назвати такі: фахівець із навколишнього середовища, фахівець земельного та водного збереження, фахівець зі збереження вимираючих видів тварин і рослин, спеціаліст з агрономії, садівництва, рослинництва, захисту рослин, харчування тварин, молекулярної генетики, репродуктивної технології, біотехнології, мікробіології, харчування, статистик, журналіст і фахівець із засобів масової

інформації, персонал для програм із біоґрунту, обслуговування диких тварин, управління маркетингу та агробізнесу.

Спеціальність «агрономія» в австралійських університетах передбачає оволодіння студентами знань та умінь із таких напрямів, як:

1. Рослинництво – основні морфологічні, анатомічні та фізіологічні процеси росту (фотосинтез, дихання, метаболізм, стан спокою, старість, розпилення, стимуляція росту), розвитку і відтворення.
2. Сільськогосподарська система – необхідність у фахівцях, які розуміють сільськогосподарську систему і можуть визначити перешкоди, які обмежують роботу цілої системи. Здатність студента оцінити сильні і слабкі сторони фермерських систем з агроекологічними зонами.
3. Різноманітність систем – студенти повинні знати, які системи піддаються керуванню, а які – ні. Агрономи мають розуміти дії різних фізіологічних процесів рослин, особливо тих, котрі визначають рівень росту і розвитку культури, об'єм урожаїв, якості культури.
4. Системи культур – студенти повинні розуміти дієві зміни в системі культур та їхній вплив на інші складники сільського господарства і навколишнього середовища.
5. Захист рослин – методи боротьби з бур'янами, шкідниками та хворобами.
6. Підтримуючі системи – вивчення сільськогосподарських технологій, які використовуються в різних агроекологічних зонах.
7. Водний баланс – ґрунтовий і водний баланс, рентабельне використання води – основні питання агрономії.
8. Науково-дослідні навички – вміння визначати агрономічні та подібні проблеми з культурними та садівничими складовими сільськогосподарських систем, вміти створювати і використовувати наукові дослідження на практиці.

9. Культури особливої цінності – це ряд потенційних сільськогосподарських і садівничих культур (хлібні злаки), які слід дослідити як потенційні рослини для людського харчування.
10. Біотехнології - розуміння і використання біотехнологій, їхній вплив на покращення врожаїв, якість культури, стійкість до шкідників та хвороб.
11. Інформаційна грамотність, котра є важливим атрибутом майбутньої професійної діяльності. Навчання студентів вимагає доступу до інформації та її трактування.
12. Навички спілкування – здатність бути гарними співрозмовниками, тобто володіння декількома мовами і вміння вести бесіду на фахову (сільськогосподарську) тематику [239].

Для прикладу розглянемо дисципліну «Рослинництво» в Сіднейському університеті. Це профільююча дисципліна на агрономічних факультетах, яка вивчає теорію і філософію практичних робіт з рослинництва; техніку відбору та збереження генетичних змін у сортах певних культур; технологію розведення сортів стійких до хвороб, поєднуючи її із молекулярною технологією на прикладі польових та садових культур; кліматичні зміни; захист продуктів харчування із залученням світової інтелектуальної власності навколишнього середовища.

Студенти повинні знати: основи біології, біохімію рослин, фізіологію і розвиток рослин, генетику, екологію, мікологію (розділ ботаніки про гриби), основи рослинництва та захисту рослин, хімію навколишнього середовища і продуктів харчування. Крім цього студенти повинні орієнтуватися з таких предметів, як: ґрунтознавство, технологія післязбирального періоду, агрономія і молекулярна біологія [239, с.54].

Згідно із освітньо-професійною програмою підготовки фахівця із спеціальності 511004/00659А «Агрономія» на вивчення дисципліни виділяється 120 годин (6 кредитів), з них: 20 год. – лекції, 20 год. – семінари, 10 год. – лабораторні роботи, 10 год. – навчальна практика, 60 год. –

самостійна робота. Контроль знань та умінь проводиться у формі прийняття результатів виконання лабораторних робіт (25%), захисту курсового проекту та звіту з навчальної практики, складання іспиту (75%) Дисципліна вивчається на четвертому курсі у другому семестрі [173, с. 25, 47].

Стосовно організації навчального процесу в Австралії варто зазначити, що навчання в університетах починається приблизно в кінці лютого і закінчується в кінці жовтня, складаючись із 2-х семестрів по 18 тижнів кожний. Між семестрами є 3 - тижнева перерва та 2 - тижневі перерви всередині кожного семестру. 16 тижнів семестру поділено на 13 тижнів навчання та 3 – підготовки до екзаменів, результати яких оголошують через 3-4 тижні. Зазвичай, за семестр вивчають 4 предмети. Кожному предмету відповідає певна кількість балів (від 3 до 6 балів), які умовно визначають кількість часу, затраченого на його вивчення. Студент повинен набрати 36 балів за рік, по 18 балів у кожному семестрі. Таким чином, після 3-х років навчання сума отриманих балів має становити 108. Вважається нормою, якщо за семестр студент отримає 4,5 бали по кожному із 4-х предметів.

У вищих навчальних закладах Австралії кредит не має сталого визначення годин, на кожную спеціальність нараховується різна кількість годин, хоча в кредитах вони будуть однакові. Виходячи з цього 1 кредит може включати 1 академічну годину (50 хв.) лекції, 2 години семінарських занять, або 2-3 години лабораторних занять на тиждень. Слід зазначити, що в Австралії виділяються окремі кредити на дипломну роботу.

В Австралії термін «оцінка» – це кількісне оцінювання або співвідношення індивідуального навчання і кількості навчальних годин. Наприклад, вступний курс може оцінюватися в 10 кредитів, у той час як курс підвищеної складності – 20 кредитів. Австралійські університети використовують одну або дві системи: альфа систему (А, В, С і т.д.); оцінку за рівнями: High Distinction (HD), Distinction (D), Credit (C), Pass (P), Conceded Pass (CP), Fail (F) (таблиця 2.1) [206; 209; 208; 210].

Систем оцінювання в двох австралійських університетах представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

*Таблиця оцінювання знань студентів в університетах Австралії
(екзаменаційна оцінка)*

Рівень	М.Мельбурн	м. Квінсленд
Відмінний	H1 (80 % і більше)	4HD – (85-100)
Дуже добрий	H2A (75-79 %)	3D – (75-84)
Добрий	H2B (70-74 %)	2C – (65-74)
Задовільний	H3 (65-69 %)	1P – (50-64)
Достатній (мінімальні вимоги до курсу)	P (50-64 %)	1CP – (47-69)
Недостатній (потрібна певна додатк. робота)	N (нижче 50 %)	0F– (нижче 47)

Характерною особливістю освіти в Австралії можна назвати той факт, що австралійські викладачі та автори освітніх програм взаємодіють з іноземними партнерами. Вони укладають формальні угоди між навчальними закладами з обміну студентами та викладачами, із сумісних науково-дослідницьких проектів, з визнанням дипломів. Існує близько 3000 таких угод між країною та зарубіжними університетами, наприклад:

- допомога у розробці навчальних програм та програм оперативного керівництва;
- захист та просування інтелектуальної власності шляхом ліцензування та франчайзингу;
- читання лекцій (в рамках двосторонніх проектів і на консультативній основі);
- розповсюдження освітніх програм на внутрішньому ринку відповідно до вимог замовника (компанії чи уряду);

- програмне забезпечення через дистанційне навчання, он-лайнві технології та партнерські проекти;
- спільні науково-дослідницькі проекти промислових організацій та уряду;
- створення офшорних кампусів (через спільні організації або прями іноземні інвестиції).

Отже, здобуття ступеня бакалавра сільськогосподарських наук в Австралії передбачає науково-обґрунтоване навчання, що розвиває академічні, інформаційні та комунікативні навички. Студентів навчають як використовувати знання і принципи науки на практиці, щоб зрозуміти і керувати виробництвом та переробкою сільськогосподарських продуктів, дбати про збереження природних ресурсів тощо.

Для отримання освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра сільськогосподарських наук необхідно вчитися 4 роки. Перші 2 роки студенти проходять основний курс навчання, отримуючи фундаментальні наукові знання з основ сільськогосподарської науки та управління природними ресурсами. На третьому році навчання дається певний перелік предметів на вибір, найбільш сприятливих для послідовного здобуття спеціальності на 4-му курсі, коли обов'язковим є написання науково-дослідної роботи (дипломної).

Характерною особливістю програм підготовки є акцент на цінності багатопредметного поєднання, груповій праці, роботі керівника/наставника і запровадження різноманітних навчальних та виробничих практик, застосування кредитно-модульного навчання.

2.5. Форми організації та технології професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в Австралії

Провівши дослідження професійної підготовки фахівців аграрного профілю в Австралії, ми встановили, що в університетах запроваджені такі форми навчання: традиційні (денна (стаціонарна), заочна, дистанційна, екстернатна) та альтернативні (змішана система, офшорна, за додатковою програмою).

Традиційні форми: денна форма навчання є основною формою здобуття певного рівня освіти з відривом від виробництва. Студенти вивчають три або чотири дисципліни в семестр і зобов'язані відвідувати лекції, практичні та інші заняття.

Заочна форма навчання – це форма здобуття певного рівня освіти без відриву від виробництва. Організація навчального процесу в міжсесійний період регламентується індивідуальними можливостями та здатністю студента самостійно опрацьовувати індивідуальний план. За бажанням студент може відвідувати практикуми, лекції чи консультації якщо в цьому виникає необхідність. Студент сам відповідає за процес навчання.

Дистанційне навчання – це варіант реалізації заочної форми навчання, який ґрунтується на використанні специфічних освітніх технологій із сучасними методиками навчання, технічними засобами зв'язку та передачі інформації. Нормативна база, яка при цьому використовується, – це нормативна база заочної форми навчання. Дистанційна форма навчання передбачає самостійне опанування студентами навчальних дисциплін під керівництвом тьютора на основі використання навчально-методичних посібників та сучасних засобів навчання (онлайн-технології, TV- та кейс-технології).

Характерними особливостями дистанційного навчання є:

– гнучкість (особи, які навчаються дистанційно, можуть не відвідувати аудиторних занять, навчатися у зручний для себе час, у зручному

місці та режимі, якщо зазначене дозволяє виконати всі вимоги навчального плану);

– модульність (в основу програм закладається модульний принцип, навчальний план формується на основі окремих навчальних дисциплін, також можливе навчання за індивідуальним навчальним планом);

– економічна ефективність (за рахунок використання більш концентрованого подання та уніфікації навчального матеріалу, зменшення навантаження на навчальні площі, ефективного використання технічних засобів навчання, собівартість дистанційного навчання є меншою, порівняно з традиційними формами навчання);

– важлива роль науково-педагогічних працівників (тьютор виконує функції консультування при розробці індивідуального навчального плану та у процесі організації навчального процесу);

– контроль знань (поточний може здійснюватись дистанційно, а семестровий та державна атестація – очно);

– використання спеціалізованих технологій та засобів навчання (технологія дистанційного навчання передбачає сукупність методів, форм і засобів взаємодії в процесі самостійного засвоєння студентом навчального матеріалу).

Екстернат є особливою формою навчання осіб, які мають відповідний освітній (кваліфікаційний) рівень, для здобуття ними певного рівня освіти шляхом самостійного вивчення навчальних дисциплін і складання в університеті заліків, екзаменів та інших форм підсумкового контролю, передбачених індивідуальним навчальним планом. Особлива відмінність цієї форми навчання полягає в тому, що студент упродовж одного семестру вивчає лише дві дисципліни.

Альтернативні форми навчання: змішана система подібна до екстернату, яка розрахована лише для студентів, котрі навчаються в Австралії. Для здобуття певного рівня кваліфікації студенти самостійно вивчають навчальну дисципліну поза межами навчального закладу із

обов'язковим відвідуванням семінарів або консультацій з наставником раз в семестр і з обов'язковим складанням екзамену.

Офшорна форма навчання – це можливість отримати диплом австралійського зразка поза межами Австралії. В різних країнах світу є філіали австралійських університетів, які надають освіту з різних спеціальностей і дипломи австралійського зразка. Для одержання відповідного кваліфікаційного ступеня студенти повинні відвідувати навчальні заняття, пройти практичну підготовку і скласти відповідні екзамени.

Форма навчання за додатковою програмою розрахований для студентів, котрі хочуть розширити свою спеціалізацію. В основному ця форма навчання надається після одержання ступеня бакалавра, коли студент хоче підвищити свою кваліфікацію.

Навчальний процес у вищих навчальних закладах Австралії при вивченні дисциплін здійснюється за такими формами: навчальні заняття, самостійна робота, практична підготовка, індивідуальні завдання, контрольні заходи. Основними видами навчальних занять є: загальноприйняті (лекції, консультації, семінари, практичні заняття, лабораторні заняття) і специфічні (тьюторські заняття, інтернет-навчання) форми організації навчального процесу.

Комперативний метод аналізу навчального процесу в університетах Австралії дав нам змогу виділити основні характеристики видів навчання. Так, лекція – основний вид навчальних занять, призначений для викладення теоретичного матеріалу, який є основою для подальшого самостійного вивчення або групової роботи. Студенти обов'язково ознайомлюються з лекційним матеріалом до заняття, щоб з'ясувати для себе незрозумілі аспекти безпосередньо на лекції. Викладач (лектор) ретельно готується до заняття використовуючи технічні засоби навчання (мультимедійні системи) та оглядаючи сучасні досягнення науки. Його завдання не просто донести інформацію, а пояснити незрозумілі питання, спровокувати студентів до

критичного мислення, навчити студентів давати оцінку одержаній інформації. Практикується використання новітніх інформаційних технологій у тому випадку, коли лектор знаходиться в іншій країні, а саме через інтернет.

Особливої уваги заслуговують тьюторські заняття. Тьютор – це педагог-наставник, опікун, який керує невеликою групою студентів, допомагає їм у навчанні, стежить за їхньою навчальною діяльністю, керує професійною підготовкою. Тьюторські заняття проходять із невеликою групою студентів, де відбувається інтерактивне обговорення обраної тематики. Ґрунтовно підготовлені студенти задають питання та висловлюють власну думку, критично оцінюючи чи схвалюючи твердження. Такі заняття навчають студентів правильно висловлювати думку, чітко ставити завдання, креативно і логічно мислити, правильно оцінювати ситуацію, приймати вірні рішення.

Ми не можемо не відмітити інтернет-навчання, а особливо форуми онлайн, які широко використовуються як студентами, так і викладачами. На онлайн форумі студенти спілкуються, діляться думками, співпрацюють з іншими студентами на задану тематику. Вирізняють дві категорії онлайн форумів: загальні форуми, які охоплюють всіх студентів та форуми з визначеної дисципліни, де беруть участь лише ті студенти, котрі вивчають даний предмет і викладач. Загальні форуми доступні будь-коли, а форуми із певної дисципліни – лише у визначений час.

Інтернет або онлайн навчання характерне для дистанційної форми навчання. Науковий простір онлайн та інтерактивна діяльність спонукає студентів і викладачів до співпраці, шляхом обміну знаннями та навчання разом. Кожна дисципліна має свій окремий сайт, включає онлайн форум, має електронну пошту, зв'язок з бібліотекою навчального закладу, зв'язок з адміністративною частиною університету. Інтернет- навчання формує такі навички:

– особисті навички – така форма навчання вимагає від студента бути активним, відповідальним за самоосвіту, самомотивованим і дисциплінованим;

– грамотність – навчання вимагає суворих навичок читання і письма, тому що основна форма комунікації відбувається у письмовій формі. Якщо ви знаєте, що це не сильна ваша сторона, то у вас є можливість удосконалити свої вміння;

– загальні комп'ютерні навички – вам необхідно щонайменше елементарні знання користувача комп'ютера, щоб працювати онлайн;

– навчальні навички – навчання онлайн вимагає формування традиційних навичок: організація робочого часу, мотивація, передбачування результатів, підготовка до екзаменів тощо;

– інтернет навички – вміти роздрукувати, зберегти, копіювати важливу інформацію, здійснити оплату, вміти замовити необхідну довідкову або навчальну літературу;

– співпраця – бути готовим використати ключові концепції і професійні знання під час обговорення через онлайн форум, електронну пошту або телефон.

Практична підготовка здійснюється через навчальну практику, виробничу практику, стажування, обмін досвідом, міжнародну практику.

Навчальні практики проводяться упродовж всього процесу реалізації програми підготовки бакалаврів сільського господарства у навчальних, навчально-виробничих і наукових лабораторіях, клініках, майстернях, на полях навчально-дослідних господарств, а також провідних підприємств, організацій і установ країни та зарубіжжя, що відповідають вимогам освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів. Завданням таких практик є ознайомлення студентів зі специфікою напряму та профілю підготовки, формування компетенцій згідно з вимогами освітньо-кваліфікаційних характеристик, а в окремих випадках – оволодіння робітничою професією з числа масових спеціальностей відповідної галузі.

Зміст, форми, тривалість, терміни проведення навчальної практики визначаються робочим навчальним планом. В основному навчальна практика існує в межах певної дисципліни, а також може виступати окремим предметом навчального процесу.

Виробничі практики, стажування, обмін досвідом проводяться упродовж навчання бакалаврських програм. Завданням таких практик є розширення, поглиблення та закріплення знань, які студенти (слухачі) отримують під час вивчення циклу спеціальних дисциплін та формування вмінь практичного застосування цих знань в умовах виробництва, набуття і вдосконалення професійної майстерності, а також збір фактичного матеріалу для виконання курсових проектів (робіт) та випускних робіт ОКР «Бакалавр». Такі види практик проводяться в науково-дослідних лабораторіях, на провідних підприємствах розвинутих країн на основі укладених договорів, на фермах, полях, в оранжереях, на науково-дослідних ділянках, на виробництві, відкритих ландшафтах різних кліматичних зон тощо.

Міжнародна практика характерна для програми підготовки ОКР «Магістер», але іноді трапляється, що студенти можуть проходити таку практику на четвертому курсі програми підготовки бакалавра сільського господарства. Характерною особливістю практичної підготовки бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії є те, що вона відбувається упродовж усього періоду навчання, починаючи з першого курсу і завершуючи четвертим курсом. Професійна практика триває 60 днів, плюс 5 днів екскурсій до сільськогосподарських організацій та вивчення зарубіжного досвіду. Студентів навчають як використовувати здобуті знання на практиці для того, щоб ефективно керувати виробництвом та переробкою сільськогосподарських продуктів, збереження природних ресурсів тощо.

Самостійна робота студентів є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять. Самостійна робота студента над засвоєнням навчального матеріалу з конкретної дисципліни може виконуватися у бібліотеці вищого навчального

закладу, оснащеною комп'ютерами та інтернет-мережею; навчальних кабінетах; комп'ютерних класах (лабораторіях), а також в домашніх умовах .

Індивідуальні завдання включають написання рефератів, курсових та дипломних робіт, складання гербаріїв тощо. Вони виконуються студентом самостійно при консультуванні викладачем. Курсові проекти (роботи) виконуються з метою закріплення, поглиблення і узагальнення знань, одержаних студентами за час навчання та їх застосування до комплексного вирішення конкретного фахового завдання. Тематика курсових проектів (робіт) повинна відповідати завданням навчальної дисципліни і тісно пов'язуватися з практичними потребами конкретного фаху. В університетах Австралії курсові проекти проводяться на другому і третьому курсах навчання. Дипломні (кваліфікаційні) проекти (роботи) виконуються на завершальному етапі навчання (четвертий курс) студентів у вищому навчальному закладі і передбачають: систематизацію, закріплення, розширення теоретичних і практичних знань зі спеціальності та застосування їх при вирішенні конкретних наукових, економічних, виробничих й інших завдань; розвиток навичок самостійної роботи і оволодіння методикою дослідження та експерименту, пов'язаних з темою проекту (роботи). Студенту надається право обрати тему дипломного проекту, визначену кафедрами, або запропонувати свою з обґрунтуванням доцільності її розробки.

Студенти працюють із науковим керівником. Основні вимоги до написання дипломних робіт: використання наукового підходу та аналітичних навичок; проведення аналізу досліджуваної тематики – перевірка гіпотез, аналіз літератури; обґрунтування стратегії дослідження; визначення основних питань та шляхи їх вирішення. Над дипломним проектом студенти працюють упродовж одного навчального року (два семестри). Робота розбивається на два етапи, в кінці першого семестру четвертого курсу студенти звітують про зроблену роботу (перший етап), готуючи усну доповідь, а в кінці другого

семестру четвертого курсу захищають виконану роботу. Курсові роботи виконуються упродовж одного семестру і є частиною дисципліни.

Доцільно зауважити, що оцінювання знань студентів в університетах Австралії проводиться під час контрольних заходів у відсотках. Контрольні заходи включають поточний та підсумковий контроль. Поточний контроль здійснюється під час проведення практичних, лабораторних та семінарських занять і має на меті перевірку рівня підготовленості студента до виконання конкретної роботи. Форма проведення поточного контролю здійснюється за такими формами: самооцінювання або ведення щоденника; завдання на вибір правильної відповіді із декількох можливих; оцінювання за участь у семінарських, практичних, лабораторних заняттях, форумах, обговореннях; письмова робота; усні доповіді на заняттях; звіти; контрольні роботи; тести. Підсумковий контроль проводиться з метою оцінки результатів навчання на певному освітньому рівні або на окремих його завершених етапах у вигляді складання екзамену.

Екзамени проводяться з метою оцінки знань студентів з навчальних дисциплін, їхнього вміння творчо використовувати набуті знання для вирішення практичних завдань професійного спрямування. Екзамени включають дві форми контролю: усна відповідь або письмова робота (тести, есе, контрольні роботи тощо). Кожна дисципліна має свої вимоги до проведення підсумкового контролю. Наприклад, сільськогосподарська ентомологія: 50% усний екзамен, 20% – лабораторна контрольна робота, 30% – колекція комах; ґрунтознавство: 10% – реферат про опис ґрунту, 15% – контрольна робота або есе, 20% – відвідування практичних занять, 15% – практикум, 40% – письмовий екзамен.

В Австралії активно впроваджено інтерактивні методи навчання у професійній підготовці студентів (робота в малих групах, дискусії, мозкова атака, кейс-метод, інсценізації, симуляції, презентації, проєктивні методики, ділові та рольові ігри тощо).

Мозкова атака (brain storming) від англ. — мозковий штурм — методика стимуляції творчої активності та продуктивності для розв'язання проблеми. «Мозкова атака» — це метод розв'язування невідкладних завдань за дуже обмежений час. Суть методу полягає в тому, що необхідно висловити найбільшу кількість ідей за невелику кількість часу, обговорити та здійснити їхній відбір. Цей метод використовується для розвитку творчих здібностей або для розв'язання складних проблем. Метод мозкової атаки можна використовувати в різних формах діяльності: у роботах з малими групами, командами, великими групами («гра з глядачами»), індивідуальній роботі віч-на-віч тощо. Суть мозкової атаки полягає в тому, що студенти отримують тільки одну проблему для розв'язання, а їхнім завданням є генерація якнайбільшої кількості різних неординарних ідей для її вирішення. Найважливішим при цьому є створення вільного середовища для висловлювання ідей і навіть недоречних пропозицій.

Аналіз конкретних ситуацій (case method – кейс-метод) – один з методів активного навчання, який дає змогу наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності спеціалістів. Цей метод передбачає розгляд виробничих, управлінських та інших ситуацій, складних конфліктних випадків, проблемних ситуацій, інцидентів у процесі вивчення навчального матеріалу .

Проблемна ситуація — усвідомлена людиною ситуація існування протиріччя між поставленою метою й можливістю її досягнення. Головна мета навчальної проблемної ситуації — викликати пізнавальний інтерес у студентів, спрямувати їхню розумову діяльність. Проблемна ситуація може бути надана на початку розгляду навчальної теми й використовуватися як основа для вивчення матеріалу. У процесі пояснення матеріалу можна запропонувати студентам логічні запитання, відповіді на які потрібно під час роботи або після самостійного опрацювання. Проблемну ситуацію можна також розглянути після вивчення окремого питання або цілої теми. У такому разі це сприятиме узагальненню та систематизації матеріалу.

Використання методу аналізу конкретних ситуацій рекомендується для поглиблення знань із теми, встановлення зв'язку теорії та практики, формування вмінь слухачів аналізувати ситуацію, робити висновки, приймати відповідні рішення, вести конкретну продуктивну діяльність у нетипових або непередбачуваних ситуаціях.

Презентації — виступи перед аудиторією — необхідний атрибут практичної та навчальної діяльності. Презентації використовуються для представлення певних досягнень, результатів роботи групи, звіту про виконання індивідуального завдання, інструктажу, демонстрації нових товарів та послуг. Усі презентації проводяться за однією структурою сценарію: урочиста частина; прес-конференція; невимушене спілкування.

Симуляція — це подання вибраного фрагменту конкретної ситуації в спрощеному вигляді та розігрування студентами в ролях функцій (посадових обов'язків) її учасників. Сутність симуляційної гри полягає у відтворенні тими, хто навчається, складних ситуацій. Симуляційна гра характеризується тим, що: базується на конкретній ситуації; містить спробу аналізу цієї ситуації на основі її моделювання (наприклад, історичних фактів чи виробничих умов) через розігрування ролей; змушує до розгляду в моделі симуляції зв'язків, ходу, умов подій, що в ній містяться, відірвано від соціально-економічного контексту; рішення та висновки, зроблені в грі колективно, не змінюють стану ситуації й не впливають на модель системи; в умовах конфлікту не приймаються рішення, і це вимагає компромісу між різними рольовими цілями.

Слід зауважити, що матеріальне забезпечення університетів Австралії на високому рівні, це стосується і підручників, різного виду навчального матеріалу, технічних засобів навчання аудиторного фонду тощо.

В результаті проведеного дослідження ми з'ясували, що структурування змісту підготовки бакалаврів сільського господарства здійснюється на таких принципах: гуманізму, демократичності, неперервності, ступневості, наступності, елективного підходу до дисципліни,

модульності, науковості, гнучкості й варіативності, наочності (використання новітніх інформаційних технологій), активності й самостійності, свідомого навчання (високий рівень мотивації), зв'язку навчання з практичною діяльністю (високий рівень практичної підготовки), зв'язку навчання з реаліями життя (відповідність змісту навчання потребам економіки сільського господарства).

Підготовка здійснюється на основі таких підходів: міждисциплінарний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, фундаменталізація навчання, професійна спрямованість змісту навчальних програм, орієнтація на підготовку науково-дослідної роботи, традиційні форми організації навчання, можливість послідовного та паралельного одержання декількох спеціальностей.

Варто зазначити, що австралійські науковці виділяють два принципи викладання, яке спонукає до якості навчання: поверхневе та ґрунтовне.

Поверхневе навчання – викладач передає студенту значну кількість «чітких», неактивних і невикористаних знань, котрі пізніше виражаються у задачі екзаменів, «щоб задовольнити викладача» [236, с.15].

Ґрунтовне навчання. П. Рамсден визначає такий підхід «як шлях, яким студент змінює власні уявлення про світ, іншими словами, яким особистість осмислює навколишній світ» [209, с.85].

Вищі навчальні заклади Австралії використовують принцип ґрунтового вивчення. Суть полягає в тому, що структура дисципліни залишається незмінною, увагу студента більше зосереджують на загальному змісті дисципліни в цілому ніж на її складових частинах.

Процес викладання/навчання вимагає відмови від поверхневого навчання і використання нових принципів, які сприяють набуттю ґрунтовних знань.

Аналіз джерел із проблеми дослідження, написаних австралійськими вченими, дозволив порівняти вказані вище принципи навчання (див. Таб.2.2).

Таблиця 2.2

Порівняння принципів навчання.

Принцип поверхневого вивчення	Принцип ґрунтового вивчення
1. Методи викладання спрямовані на пригадування незначної (банальної) інформації.	Методи викладання спрямовані на прискорення розуміння концепцій та принципів; орієнтація на тривале заняття із завданнями для вивчення.
2. Залежність від викладача.	Стимулююче і тактовне викладання, яке ґрунтується на виборі значущої і доречної інформації та дозволяє студентам бути незалежними, а також виявляє зв'язок між вивченою темою і новою.
3. Надмірна кількість матеріалу в програмі.	Чіткі академічні вимоги, які спрямовані на розвиток довготривалого вивчення або навчання, розвиток навичок із вирішення проблем та творчості/креативності.
4. Відсутність зворотного зв'язку.	Наявність зворотного зв'язку, який допомагає студентам досягти поставлених цілей курсу.
5. Відсутність запитань під час занять.	Конкретні запитання лектора для проникнення в саму суть предмета і його застосування.
6. Провідна роль оцінювання.	Заохочуване навчання і зацікавлення у предметі.

При цьому науковці вирізняють внутрішні і зовнішні чинники, які впливають на якість навчання майбутніх бакалаврів сільського господарства Австралії.

Основними внутрішніми чинниками виступають кваліфікація, підготовка і досвід наявного науково-педагогічного штату. Престиж університету залежить від уміння професійно викладати предмети і сприяти активному вивченню; розуміння вимог промисловості та ринку праці; здатності викладацького штату вести наукові дослідження відповідно до потреб сільського господарства; наявності інформаційної системи в університеті, що вказує на вільний доступ до літератури та інформації; можливості надавати освітні послуги (лекції, практичні заняття, виробничі практики) на високому професійному рівні; наявності новітнього обладнання в лабораторіях та польової техніки. Доступ до сільськогосподарських, тваринницьких ферм, сільських громад із навчальною та дослідницькою метою допомагає використовувати інформацію та концепції на практиці в навколишньому середовищі.

Зовнішні чинники. До цієї групи можна віднести такі фактори: фінансування сільськогосподарської освіти на державному рівні як однієї з основних сфер державної економіки; створення систем сільськогосподарської освіти; проведення урядової політики щодо безпеки харчування; аналіз природи фізичного, біологічного, соціального й економічного середовища; якість підготовки студентів; нарахування стипендій аспірантам тощо [208].

Отже, аналіз форм організації та технології професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в Австралії виявив такі характерні особливості:

- використання альтернативних форм навчання (офшорне навчання, змішане, за додатковою програмою, тьюторські заняття);
- нові методи навчання (мозкова атака, кейс-методи, інсценізація, симуляція, презентація тощо);

- технології навчання (інтерактивні, інформаційні, форуми, тренінгові, модульного, інтегрованого, дистанційного навчання);
- форми виробничої практики (стажування на виробництві, польова практика, робота в оранжереях, екскурсії тощо);
- навчання спрямоване на організацію науково-дослідної роботи.
- професійне становлення фахівця відбувається за такими формами: обмін досвідом; навчальна практика; виробнича практика; стажування; міжнародна практика; інтегровані програми – пара професійний ступінь бакалавра; підвищення кваліфікації – професійний розвиток, післядипломна освіта; використання інформаційних технологій; впровадження навчального процесу у виробничі об'єднання (науково-дослідні відділи, поля, ферми, виноробні ферми, заводи тощо).

Висновки до другого розділу

У процесі дослідження системи теоретичної і практичної професійної підготовки майбутніх фахівців сільського господарства в університетах Австралії ми зробили такі висновки:

1. Уряд Австралії, уряд штатів, вищі навчальні заклади та різні сільськогосподарські організації беруть активну участь в обговоренні сучасного стану сільськогосподарської промисловості з метою покращення професійної підготовки кваліфікованих фахівців відповідно до вимог як зовнішнього, так і внутрішнього ринку праці. Промисловість потребує фахівця високої кваліфікації.

2. В Австралії немає аграрних вищих навчальних закладів, тому бакалаврів сільського господарства готують на спеціальних факультетах університетів. За допомогою аналізу дидактичних джерел та освітньої практики з'ясовано, що організація професійної підготовки таких фахівців характеризується низкою особливостей. Курс на отримання ступеня бакалавра сільського господарства вивчає принципи прикладних наук, економіку й управління, тваринництво, агробізнес, багато міждисциплінарних наук (системний аналіз і менеджмент). Основна ціль курсу – розвинути у студентів здатність до критичної оцінки ситуації та навички в ухваленні рішень. Підготовка таких фахівців передбачає науково-обґрунтоване навчання, що розвиває академічні, інформаційні та комунікативні навички. Студентів навчають як використовувати знання та принципи науки на практиці, щоб зрозуміти та керувати виробництвом і переробкою сільськогосподарських продуктів, збереженням природних ресурсів тощо.

3. Слід відмітити, що вищі навчальні заклади Австралії у навчальні програми для одержання ступеня бакалавра сільського господарства не включають гуманітарні дисципліни, натомість соціально-економічним та дисциплінам професійної і практичної підготовки приділяють значно більше уваги. В Австралії є різні види ступеня бакалавра, а саме: Basic or Pass

Bachelor Degrees (загальний ступінь бакалавра); Bachelor Degree with Honours (ступінь бакалавра з відзнакою); Combined Degrees (змішаний або подвійний ступінь); Post Graduate Bachelor Degrees (післядипломний ступінь бакалавра). Усі програми щодо одержання ступеня бакалавра повинні мати однакові освітні результати відповідно до тривалості та вимог програми, як зазначено в австралійській системі кваліфікацій.

4. Австралійські навчальні заклади видають типові дипломи національного зразка, тому студенти можуть змінювати рівень або переходити з одного освітнього сектора на інший (наприклад, із виробничо-технічного курсу на університетську програму). В них використовуються сучасні технології та передові методики навчання. Австралія володіє великим напрацюванням у сфері дистанційної освіти, зокрема онлайн-технологій. Офшорне співробітництво університетів свідчить про їхній великий досвід із встановлення зв'язків і партнерських взаємин із різними міжнародними організаціями в державному і приватному секторах. Багато австралійських освітніх програм проходять віртуально закордоном, що дає можливість студентам-іноземцям отримувати австралійські дипломи не виїжджаючи зі своєї Батьківщини або поєднувати навчальні процеси двох країн.

5. Визначено основні організаційні форми підготовки бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії, серед яких: лекційні та семінарські заняття, індивідуальні консультації, а також спеціальні форми підготовки до подальшої професійної діяльності – тьюторські заняття, кейс-методи, інтернет-заняття, мозкова атака, інсценізації, симуляції, виробнича практика (екскурсії, робота на виробництві, на полях, в оранжереях тощо).

Результати досліджень, висвітлені в розділі 2, опубліковані у статтях [91;92; 94; 98; 101].

РОЗДІЛ 3. ПОРІВНЯЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ ТА АВСТРАЛІЇ

3.1. Особливості підготовки бакалаврів сільського господарства у вищих навчальних закладах України

Ефективність розвитку аграрної освіти та науки України зумовлюється характером її природних умов і потенційними можливостями сільськогосподарського виробництва. Наявність кращих у світі чорноземів позначилася на суспільно-економічному й історичному розвитку країни, ментальності нашого народу, його культурі, зумовило аграрний характер господарського комплексу України. Водночас, завжди стояло питання про раціональне використання земельних угідь, що об'єктивно вимагало розвитку спеціальних знань з аграрної освіти, зокрема вищої [17].

Виходячи з теоретичних джерел і з проблеми дослідження, зокрема праці С.Білана, «розвиток вищої аграрної освіти в Україні є складним процесом, який перебуває у тісному взаємозв'язку і обумовлений всім ходом політичного та соціально-економічного життя. Протягом історичного розвитку України становлення аграрної освіти відбувалось у певній залежності від рівня розвитку агропромислового комплексу та продуктивних сил в різних регіонах держави. У процесі реформування колгоспів і радгоспів, розвитку фермерства і орендних відносин, зміни структури владних структур відбулися перерозподіл фахівців та зміна їх кількості. Відповідно, сучасний рівень розвитку сільського господарства в Україні вимагає від аграрних вищих навчальних закладів переглянути та привести у відповідність до сучасних вимог збалансованість між попитом і пропозицією фахівців на ринку праці, уточнити діючий перелік спеціальностей і

спеціалізацій, здійснювати пошук нетрадиційних підходів до організації навчально-виховного процесу з урахуванням запровадження ринкових відносин та різних форм власності» [18, с.12].

В процесі реформування вищої аграрної освіти України відбулися зміни не лише у структурі, діяльності та статусі, а й у підпорядкуванні вищих навчальних закладів аграрного профілю. В Україні створена досить розгалужена система управління вищими навчальними закладами аграрного профілю. За підпорядкованістю вищі аграрні навчальні заклади належать до сфери управління Міністерства аграрної політики України. Функціонуючий у складі Міністерства аграрної політики департамент кадрової політики, аграрної освіти та науки спрямовує діяльність вищих навчальних закладів аграрного профілю усіх рівнів акредитації, узагальнює і здійснює заходи щодо поширення досвіду їх навчально-виховної роботи. При цьому вказаний департамент керується законодавчо-правовими документами щодо розвитку системи вищої освіти в Україні та відповідними нормативними актами Міністерства освіти і науки України. Програмно-методичне забезпечення аграрних вищих навчальних закладів III-IV рівня акредитації покладено на Науково-методичний центр аграрної освіти [18].

Для розгляду професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в Україні важливо звернутись до особливостей вищої школи, яка має багатовікову історію, національні традиції, високий авторитет педагогів та вчених у світі. Маючи розвинену навчально-наукову, виробничу та соціальну інфраструктуру, вища школа України готова надати можливість кожному громадянину України або іншої держави засвоїти найрізноманітніші програми вищої професійної освіти, пройти курс перепідготовки або підвищення кваліфікації, навчатися в аспірантурі, взяти участь у фундаментальних чи прикладних дослідженнях. Щорічно майже 200 тисяч громадян країни, а також інших країн стають студентами вищих навчальних закладів України.

Слід зазначити, що в роки незалежності України питання вищої

аграрної освіти, її становлення та розвитку поставали як частина проблеми реформування системи вищої освіти в цілому [17].

У системі підготовки кадрів із вищою освітою існує гнучка ступенева структура освітньо-кваліфікаційних рівнів, узгоджена зі структурами освіти більшості країн світу, визнана ЮНЕСКО, ООН та іншими міжнародними організаціями.

Із 1992 р. вся система підготовки фахівців після отримання середньої освіти розглядається як «вища освіта». Відповідно до закону України «Про освіту» [54; 55], вища освіта України має декілька категорій вищих закладів освіти, які відповідають чотирьом рівням акредитації:

- перший рівень – технікуми, вищі професійні училища;
- другий рівень – коледжі;
- третій-четвертий рівень – університети, академії, консерваторії, інститути.

Рівні акредитації закладів освіти гарантують відповідні рівні кваліфікації фахівців, які здобувають вищу освіту або проходять перепідготовку за певним професійним напрямом чи спеціальністю.

У системі вищої освіти функціонують вищі навчальні заклади державної та інших форм власності. На межі XX – XXI ст. її складала 979 вищих навчальних закладів I – IV рівнів акредитації (училища, технікуми, коледжі, інститути, академії, університети), з них 664 вищих навчальних заклади I—II рівнів акредитації, у тому числі 593 державної форми власності та 71 інших форм власності із загальною чисельністю 528 тис. студентів. Мережа вищих навчальних закладів III—IV рівнів акредитації налічує 315, у тому числі 223 державні. Серед них функціонує 106 університетів, 59 академій, 150 інститутів. Статус національних мають 38 університетів і академій [120] (Додаток Е.1).

Формування системи вищої освіти в Україні – це не лише провідний напрямок розвитку нашої держави, а й складова суспільної свідомості та національної безпеки.

Нині в Україні стандарти професійної освіти знаходяться на стадії оновлення, розробки, перегляду, апробації. Прийнято ряд державних документів («Закон про освіту» 1996 р., «Національна програма освіти (Україна XXI століття)» 1992 р., «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті» 2001 року) [54; 55; 56], спрямованих на реформування вищої освіти, наближених до світових стандартів, де пріоритетним є принципи демократизації, гуманізації, етнізації, диференціації, індивідуалізації.

Отже, виходячи із сказаного вище, можна зробити висновок, що система вищої освіти України перебуває у періоді реформування. Державна національна програма «Освіта» Україна XXI століття визначає такі стратегічні завдання реформування вищої освіти:

- перехід до гнучкої, динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, яка дасть змогу задовольнити потреби і можливості особистості у здобутті певного освітнього кваліфікаційного рівня за бажаним напрямом, відповідно до її здібностей;

- формування мережі вищих навчальних закладів, яка за освітніми та кваліфікаційними рівнями, типами навчальних закладів, формами і термінами навчання, джерелами фінансування задовольняла б інтереси особи та потреби кожного регіону і держави в цілому;

- підвищення освітнього і культурного рівня суспільства;

- піднесення вищої освіти України на рівень досягнень розвинутих країн світу та її інтеграція у міжнародне науково-освітнє співтовариство [36, с. 250-251].

Вищеозначені стратегічні завдання реформування вищої освіти України повною мірою, звісно, стосуються й аграрної освіти.

Проблематика аграрної освіти завжди викликала значний інтерес науковців, оскільки вона як педагогічний феномен може бути досліджена за різними напрямками [17].

До сфери управління Міністерства аграрної політики та продовольства України належать 23 вищі навчальні заклади III-IV рівнів акредитації, з яких 8 мають статус національних, та 118 вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації, зокрема 94 коледжі і технікуми у складі аграрних університетів. У галузі також функціонують 10 закладів і 25 підрозділів післядипломної освіти та 33 – з підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації робітничих кадрів.

Навчальний процес забезпечують близько 16,7 тисяч науково-педагогічних і педагогічних працівників. Серед них майже дві третини – доктори й кандидати наук, більшість – професори й доценти, майже 400 старших викладачів та понад 800 викладачів-методистів.

Контингент студентів становить більше 258 тисяч осіб, із них близько 137,5 тис. (або 52,3 %) – навчаються за державним замовленням, майже 71 відсоток студентів складає сільська молодь. Щорічний випуск молодих спеціалістів денної форми навчання становить приблизно 13 тис. в університетах та 19,5 тис. осіб – в технікумах і коледжах, направлення на роботу отримують більше 75 відсотків випускників, які навчались за державним замовленням [33].

На базі аграрних навчальних закладів III-IV рівнів акредитації діє 21 навчально-науково-виробничий комплекс, куди територіально увійшли 94 технікумів і коледжів, більше 20 науково-дослідних установ УААН, а також провідні підприємства, установи й організації. Починаючи з 2002 року за погодженням з МОН розпочато впровадження ступеневої підготовки за схемою сільські ПТУ – аграрні технікуми (коледжі).

Навчання здійснюється за 69 спеціальностями і 76 спеціалізаціями в агроуніверситетах та за 58 спеціальностями і 62 спеціалізаціями – у технікумах та коледжах. Поряд з традиційними започатковані нові спеціальності, зокрема: «Організація та технологія ведення фермерського господарства», «Комерційна діяльність», «Екологія та охорона навколишнього середовища», «Якість, стандартизація та сертифікація»,

«Економічна кібернетика», «Мисливське господарство», «Менеджмент організацій», «Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності», «Біржова діяльність», «Маркетинг» та інші.

Аграрна освіта України має багаторічну історію і тісно пов'язана з розвитком агропромислового комплексу країни. У 90-ті рр. ХХ ст. – на початку ХХІ ст. відбулись кардинальні зміни у політичній, економічній, соціальній та духовній сферах життя українського суспільства, що, безумовно, вплинуло на формування, становлення і розвиток вітчизняної системи вищої аграрної освіти. Домінуючим чинником впливу на аграрну освіту України виступає розвиток її агропромислового комплексу, оскільки галузь практично одночасно є замовником і споживачем аграрних кадрів. Реформування вищої аграрної освіти зумовлене докорінними змінами в економічних відносинах у аграрному секторі господарства України та детермінується проведенням аграрної та земельної реформ. Процес розвитку аграрного сектора економіки України зумовив і визначив нові спеціальності та спеціалізації підготовки фахівців. З урахуванням змін у агропромисловому комплексі України поетапно відбулося формування законодавчих і нормативних засад зміни системи вищої аграрної освіти та форм і методів діяльності вищих навчальних закладів [18].

Науковець Л. Білан, виходячи з визначень і принципів системного підходу, стверджує, що «вища аграрна освіта як і будь-яка система має свої системоутворюючі і класифікуючі ознаки – конкретну мету, завдання, функції, зміст і технологію реалізації, які дають можливість розрізнити їх. Відповідно, мету системи підготовки фахівців-аграріїв у вищих навчальних закладах вона визначає так:

- створення умов для задоволення потреб конкретної людини, оволодіння нею знаннями, забезпечення набуття певних навичок та її підготовка до професійної діяльності в галузі агропромислового комплексу;
- виховання громадян у процесі фахового навчання та професійної підготовки за сільськогосподарським спеціальностями;

– задоволення поточних і перспективних потреб агропромислового комплексу держави, регіону в кваліфікованих працівниках, що мають належну загальну та професійну підготовку» [17].

Відповідно до мети можна сформулювати завдання системи вищої аграрної освіти. Ними, на думку Л. Білан, є:

– створення умов для задоволення освітніх потреб особистості у галузі професійної освіти, отримання конкретної професії в галузі сільського господарства та відповідного рівня кваліфікації з можливістю підвищення загальноосвітнього рівня;

– безпосередня взаємодія аграрної освіти й наукової діяльності в галузі сільськогосподарського виробництва, вивчення відповідних явищ на рівні, максимально наближеному до актуальних досягнень аграрної науки і практики;

– підвищення гнучкості всебічної підготовки фахівців-аграріїв та рівня їх соціального захисту за умов економічних змін та потреб ринку праці, а також розширення можливостей їхньої адаптації до змін і розвитку суспільства [17].

Новий етап науково-технічної революції, повсюдне впровадження автоматизації, комп'ютерної техніки і нових систем зв'язку на фоні поширення ринкових відносин в нашій країні здійснює різнобічний вплив на сферу праці, на роль і значення людини в суспільному виробництві. З одного боку, суттєво змінюються вимоги до працівника, професійно-кваліфікаційна і галузева структура зайнятих.

Освіта та професійна підготовка є фундаментом людського розвитку та прогресу суспільства. Вони також виступають гарантом індивідуального розвитку, плекають інтелектуальний, духовний та виробничий потенціал суспільства. Розвиток держави, структурні перетворення на мікро- і макроекономічному рівнях повинен гармонічно поєднуватися з реформою освіти та професійної підготовки для того, щоб задовольнити потреби і прагнення людей, особливо молоді, встановити нову систему цінностей,

відповідати запитам людства щодо змін у сфері роботи як в громадському, так і у приватному секторах.

Так, Р. Гуревич вважає, «що сучасна система професійно-технічної освіти, наприклад, зорієнтована на те, щоб задовольняти потреби різних галузей господарства України в робітничих кадрах на рівні сучасних і перспективних вимог, стати одним з важливих засобів реалізації державної політики зайнятості та соціального захисту населення. В умовах переходу до ринкових відносин головними завданнями професійно-технічної освіти є підготовка кваліфікованих, конкурентоспроможних робітників з високим рівнем професійних знань, умінь та навичок. Цього вимагає сучасний науково-технічний прогрес, ринкові відносини в економіці, потреба у вихованні соціально активних членів суспільства, формуванні в них наукового світогляду, творчого мислення, високих духовних якостей, національної свідомості. Розв'язання проблем цієї освітянської галузі, нова педагогічна парадигма професійно-технічної освіти неможливі без підвищення педагогічної інтелектуальної культури, без обов'язкового подолання усталених стереотипів, консерватизму в педагогічній науці й практиці. А це безпосередньо пов'язане з опрацюванням нового змісту й технології засвоєння навчального матеріалу і формуванням у майбутніх кваліфікованих робітників умінь самостійно здобувати знання і трансформувати їх в уміння й навички творчої праці» [42, с.3].

Найважливіше значення освіти та професійної підготовки у розвитку людських ресурсів, визнання їх високими цінностями людини та суспільства обумовило прийняття Міжнародною організацією праці у 1975 р. Конвенції про розвиток людських ресурсів. Формування ринкових відносин, становлення в Україні демократичної держави зумовлюють зміну цільових настанов професійної освіти: не забезпечення потреб держави у спеціалістах різних професій і рівнів кваліфікації, а задоволення різноманітних освітніх потреб особистості заради її розвитку і самореалізації, а також для забезпечення її конкурентоспроможності на ринку праці.

Згідно із Законом України «Про освіту», метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості – найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування національно свідомих громадян, зростання їхнього інтелектуального, творчого та культурного рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими працівниками.

У державній програмі «Освіта (Україна XXI століття)» накреслено стратегію розвитку освіти на найближчі роки, визначено курс на створення життєздатної системи безперервного навчання й виховання, підтримання постійного інтелектуального і культурного потенціалу як важливої цінності.

Основні напрями реформування освіти в Україні:

– створення в суспільстві атмосфери загальнодержавного, всенародного сприяння розвитку освіти, неухильної турботи про примноження інтелектуального та духовного потенціалу нації, активізація зусиль суспільства для виведення освіти на рівень досягнень сучасної цивілізації, залучення до її розвитку державних, громадських, приватних інституцій, сім'ї, громадянина;

– подолання проявів девальвації загальнолюдських гуманістичних цінностей та національного нігілізму, відірваності освіти від національних джерел;

– забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій та науково-методичних досягнень;

– відхід від авторитарної педагогіки, підготовка нової генерації педагогічних кадрів, підвищення їхнього професійного та загальнокультурного рівня;

– формування нових економічних засад системи освіти, створення належної матеріально-технічної бази;

– реорганізація існуючих та створення навчально-виховних закладів нового типу, регіональних центрів та експериментальних майданчиків для

відпрацювання, відбору ефективних педагогічних інновацій та освітніх модулів;

- радикальна перебудова управління сферою освіти через її демократизацію, децентралізацію, створення регіональних систем управління навчально-виховними закладами;

- органічна інтеграція освіти і науки;

- створення нової правової та нормативної бази освіти.

Останнім часом аграрна освіта України опинилася у складній ситуації, поліпшення якої вимагає активного втручання уряду. Нові виклики слід прийняти, не тільки переносячи на наше підґрунтя досвід інших держав, але й пропонуючи європейському співтовариству свої досягнення, пропозиції, своє бачення проблем. Тобто, потрібно досягти гармонійного поєднання європейських нововведень і кращих вітчизняних традицій.

Зазначимо, що нині аграрна галузь в Україні потребує цілісної системи освіти, яка б відповідала національним інтересам і світовим тенденціям розвитку та забезпечувала б підготовку фахівців, здатних втілювати їх у життя.

Як визначено у «Саламанському зверненні» (2001 р.), якість – це основоположна умова для визнання, для довіри, сумісності та привабливості в європейському просторі. Берлінське комюніке (2003 р.) визначає якість освіти як основу створення європейського простору. Тут формулюють три необхідні та достатні принципи, які, на жаль, є найважчими для виконання в нашій державі. Це – мобільність членів освітянського простору, насамперед чергу студентів; привабливість освітянських послуг та можливість працевлаштування. Об'єднує ці три принципи те, що вони виходять за межі системи освіти, ставши прерогативою держави, і у вітчизняних умовах можуть бути виконані в процесі соціоекономічного інтегрування нашої країни в європейський простір.

Мобільність – важлива якісна особливість європейського простору, котра передбачає мобільність людей між вищими навчальними закладами та

між державами. В Україні їй заважають системні невідповідності, візовий режим, економічні характеристики нашої країни, зрештою, різниця між рівнем життя в Україні та країнах ЄС. Але, коли мовиться про інтернаціоналізацію освіти, що є освітянським крилом глобалізації, зусилля держави мають бути ексклюзивними. Привабливість ВНЗ для студентів — це важлива комплексна складова, яка включає перспективу для кар'єри, що надає університет, якість та вартість навчання, вартість проживання, доступність побутових послуг, наявність стипендіальних програм, повагу до європейських та світових цінностей, відсутність міжнаціональних та релігійних конфліктів, відповідність європейським освітянським стандартам тощо.

Працевлаштування – це третій принцип, що лежить в основі забезпечення прав молоді людини на транснаціональну освіту. Болонська декларація підтвердила, що можливість влаштування на роботу – це основне питання для вищих закладів у всій Європі; це стратегічна мета, яка не має альтернативи. Працевлаштування – це показник успіхів всього Болонського процесу в цілому. Він настільки важливий, що в дискусіях про доцільний термін фахової підготовки на будь-якому рівні учасники дійшли висновку, що навчатися, використовуючи принцип «навчання через усе життя», треба доти, поки не знайдеш роботу.

Таким чином, вищий освітянський поверх європейського простору можуть займати держави, які повністю сприяють студентському самовиявленню, що головним чином забезпечується золотою тріадою – мобільністю, привабливістю, працевлаштуванням. Це прерогатива, компетенція й обов'язок держави перед молоддю України, системою української освіти та перед європейською співдружністю [150].

Основними принципами освіти в Україні є: доступність для кожного громадянина усіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою; рівність умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту, всебічного розвитку; гуманізм, демократизм, пріоритетність

загальнолюдських духовних цінностей; органічний зв'язок зі світовою та національною історією, культурою, традиціями; незалежність освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій; науковий, світський характер освіти; інтеграція з наукою і виробництвом; взаємозв'язок з освітою інших країн; гнучкість і прогностичність; єдність і наступність; неперервність і різноманітність освіти; поєднання державного управління і громадського самоврядування в освіті.

Діюча система аграрної освіти спрямована не лише на відповідність потребам суспільства, здатність швидко реагувати на процеси, що відбуваються в аграрному секторі, а й на органічне входження до загальнодержавної освітньої системи. Тому, у контексті реформування системи ВНЗ було розроблено нормативні документи щодо створення та вдосконалення правових засад функціонування системи аграрної освіти в Україні і забезпечення її ступеневості; сформовано та введено у дію новий Перелік спеціальностей і спеціалізацій підготовки аграрних фахівців; структуровано та оптимізовано мережу аграрних навчальних закладів; визначено зміст аграрної освіти на основі загальнодержавних освітніх стандартів та здійснено науково-методичне забезпечення навчального процесу за новими освітньо-кваліфікаційними характеристиками та освітньо-професійними програмами; розгорнуто та підвищено ефективність комплексних наукових досліджень з аграрної освіти; вдосконалено систему управління, розроблено і впроваджено централізовані, регіональні і локальні автоматизовані комп'ютерні мережі управління підготовкою аграрних фахівців; створено інфраструктуру підготовки педагогічних і науково-педагогічних кадрів для системи аграрної освіти; розширено міжнародне співробітництво у сфері аграрної освіти; розвинуто матеріально-технічну базу аграрних навчальних закладів. Принципами реалізації цих заходів є багатоукладність та варіативність аграрної освіти, що передбачає створення можливості широкого відбору її форм та засобів навчання, які відповідали б

загальноприйнятим вимогам і нормам та забезпечили б можливість її входу у загальноукраїнську та світову системи освіти [18].

Поміж тим, Н. Абашкіна вказує на те, що професійна освіта розвивається і функціонує відповідно до власних принципів та закономірностей. Вона виділяє такі основні принципи:

- індивідуалізація практичної професійної підготовки;
- дуальність місця навчання;
- перспективність професійного навчання;
- відкритість, діалог культур.

Поєднання і дотримання цих принципів у комплексі є умовою і механізмом підготовки робочих кадрів високої кваліфікації у кожній країні [2].

У намаганні здобути статус розвиненої країни, Україна підтримує розвиток багатоступеневої системи освіти, зростання інтелектуального потенціалу суспільства, адже, за прогнозами ЮНЕСКО, рівня національного добробуту, що відповідає світовим стандартам, досягнуть лише ті країни, працездатне населення яких на 40-60 відсотків будуть становити особи з вищою освітою. Вектор сучасної політики і стратегії держави в розвитку національної системи освіти спрямований на її подальшу адаптацію до умов соціально орієнтованої економіки, трансформацію та інтеграцію в європейське й світове співтовариство.

25 травня 1998 р. міністрами освіти Німеччини, Франції, Італії та Сполученого королівства ратифіковано „Сорбонську декларацію”, спрямовану на гармонізацію національних систем вищої освіти. А наступного року в Болоньї від імені урядів було підписано міністрами освіти 29 країн „Болонську декларацію”, яка сформулювала вимоги та критерії до національних систем вищої освіти у світлі утворення єдиного Європейського наукового й освітнього простору до 2010 року. Так було започатковано й урядову ініціативу [21; 22].

Приєднання до міжурядової ініціативи з розбудови Європейського освітнього та наукового простору за процедурою значно простіше, ніж вступ до Європейського Союзу. До того ж, ця ініціатива має дві основні цілі:

- перетворити Європейський континент на безмежний простір, в якому могли б вільно переїжджати з однієї місцевості в іншу студенти, викладачі та дослідники;

- зробити цей простір прозорим і привабливим для всього світу. Водночас кожна країна зберігає свої культурні цінності, дбає про поступову адаптацію кожної нації до необхідності змін, спрямованих на забезпечення прозорості та якісної вищої освіти на світовому рівні. Можливо, завдяки саме такому двовимірному аспекту – міжнародному і національному – цю політику було схвалено впродовж чотирьох років майже в усіх країнах Європи.

Окреслимо основні вектори спільних дій європейських країн так:

- прийняття уніфікованої структури вищої освіти, що має три основні рівні, досягти яких можна протягом аналогічного строку навчання. Наприклад, у Франції спільна структура європейського рівня дістала назву „3-5-8” (в українській термінології бакалаврат – магістратура – аспірантура);

- розробка модульного принципу освіти, згідно з європейською системою кредитів – ECTS;

- забезпечення взаємного визнання дипломів на європейському рівні;

- інтеграція потреб у професійній освіті на різних рівнях і забезпечення освіти протягом усього життя;

- сприяння мобільності студентів і викладачів та надання освітянським закладам європейського виміру;

- розробка методологічних засад для оцінювання якості освіти;

- опора на учасників навчального процесу, насамперед на університети (Європейська асоціація університетів) та на студентів (національні спілки студентів Європи).

І саме на реформування системи вищої освіти України в напрямі її адаптування до загальноєвропейської та приєднання до Болонського процесу спрямовано Указ Президента України від 17 лютого 2004 р. № 199/2004, за яким доручено створити міжвідомчу комісію з вивчення аспектів Болонського процесу та участі в ньому України.

Постановою Міністерства освіти і науки України від 23 січня 2004 року (№ 48) затверджено програму впровадження кредитно-модульної системи у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації, а також наказом від 23 січня 2004 року (№ 49) – низку заходів щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004 – 2005 роки.

В Україні, зокрема в аграрних вищих навчальних закладах, поступово вводиться система кредитів і механізмів, що відповідає Європейській системі трансферу кредитів. Звертається також увага на поліпшення якості вищої освіти, розвивається європейське співробітництво в галузі контролю за якістю. Цьому сприяє впровадження сучасних інформаційних і комунікаційних технологій.

Реформується система післядипломної освіти, яку забезпечують понад 500 державних вищих навчальних закладів; уведення дистанційної освіти, заочної форми навчання та екстернатури розширюють можливості для здобуття вищої освіти.

Прагнення нашої країни увійти до європейського наукового й освітянського простору зобов'язують усі вищі навчальні заклади шукати способів поліпшення якості згідно з критеріями Болонського процесу [59].

Вища освіта в сучасну пору стає більш масовою і перестає бути засобом підготовки фахівців для різних сфер життєдіяльності, адже перехід суспільства від індустріальних технологій до інформаційного виробництва можливий лише за умови високого рівня розвитку. Відповідно, одним із стратегічних завдань вищої аграрної освіти є розширення доступу до її одержання. Це передбачає збільшення ліцензованого обсягу та контингенту

студентів; розширення а аграрних ВНЗ спектру спеціальностей і спеціалізацій; створення університетських центрів; запровадження ступеневої системи освіти; введення дистанційної освіти; квотування прийому сільської молоді; кредитування навчання студентів. Аналіз контингенту аграрних вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації свідчить, що низька платоспроможність сільського населення, значно нижчий рівень підготовки сільських школярів порівняно з міськими та ускладнення демографічної ситуації на території України не сприяють розширенню можливостей сільської молоді здобувати вищу освіту.

У межах Болонського процесу сформульовано ключові напрями реформування вищої освіти в Україні:

– введення двоциклового навчання: I – до одержання першого академічного ступеня; II - після його одержання. При цьому тривалість навчання на першому циклі має бути не менше 3-х і не більше 4-х років, на другому може передбачати отримання ступеня магістра (через 1-2 роки після одержання 1-го ступеня) і/або докторського ступеня (за умови загальної тривалості навчання 7-8 років);

– запровадження кредитної системи (пропонується ввести у всіх національних закладах освіти облік трудомісткості навчальної роботи в кредитах. За основу приймають ECTS (Європейська система перерахування кредитів (залікових одиниць трудомісткості). Це своєрідна система накопичення, здатна працювати в межах концепції «навчання впродовж усього життя»);

– контроль якості освіти (передбачається створення акредитаційних агентств, незалежних від національних урядів і міжнародних організацій. Оцінка визначатиметься не тривалістю чи змістом навчання, а знаннями, уміннями і навичками, отриманих випускниками. Водночас встановлюватимуться стандарти транснаціональної освіти);

– розширення мобільності (на основі виконання попередніх пунктів передбачається активізація динаміки студентів. Окрім того, ставиться

питання про розширення такої діяльності викладацького та іншого персоналу для взаємного збагачення європейським досвідом. Отже, потрібна зміна національних законодавчих актів у сфері працевлаштування іноземців);

– забезпечення працевлаштування випускників (пріоритетним положенням Болонського процесу є орієнтація вищих навчальних закладів на кінцевий результат: знання й уміння випускників мають знаходити як теоретичне, так і практичне застосування задля користі різних країн Європи. Всі академічні ступені й інші кваліфікації мають бути адаптованими до європейського ринку праці, а професійне визначення кваліфікацій – спрощеним. Визнання кваліфікацій планується здійснювати через широке використання додатка до диплому, рекомендованого ЮНЕСКО);

– забезпечення привабливості європейської системи освіти (одним із головних завдань у межах Болонського процесу є залучення в Європу більшої кількості студентів в/з різних країн світу. Вважається, що введення загальноєвропейської системи гарантії якості освіти, кредитної системи накопичення легкодоступних кваліфікацій тощо сприятиме зростанню інтересу європейських та інших громадян до вищої освіти) [19; 20].

Для досягнення основних цілей реформування аграрної освіти у контексті Болонського процесу потрібно чітко визначитись із стратегією дій, які мають виконуватись як на рівні центральних органів виконавчої влади, на регіональному рівні, так і безпосередньо в навчальному закладі.

Таким чином стратегічними напрямками розвитку аграрної освіти у сучасний період повинні стати: досягнення збалансованості між попитом і пропозицією на ринку праці; розширення можливостей доступу сільської молоді для здобуття вищої освіти; запровадження системи безперервної освіти; постійна робота з науково-педагогічними працівниками; суттєве поліпшення науково-методичного забезпечення; збереження і зміцнення навчально-матеріальної бази аграрних вищих навчальних закладів.

У зв'язку з цим концептуальні основи і державні пріоритети розвитку освіти в Україні розглядаються передусім з позицій її ролі й місця в за-

безпеченні життєдіяльності суспільства, безпосереднього взаємозв'язку зі сферою праці. З цією метою ведеться активна системна робота зі створення умов для визначення освітніх проблем розвитку країни та її регіонів у контексті політичного бачення і ухвалення рішень на державному рівні, розв'язання із залученням сфери освіти проблем, що виникають на ринку праці, надання системі освіти більшої гнучкості й ширших можливостей для одержання громадянами професійної підготовки.

При цьому значною мірою враховується об'єктивний вплив загальних для сучасної цивілізації тенденцій розвитку. Перша тенденція — посилення глобалізації економіки, взаємозв'язку й взаємозалежності держав світу. Глибинні процеси цієї ситуації обумовлені розвитком науки, технологій, виробництва, що приводить до формування загального світового економічного і планетарного інформаційного простору, до інтенсивного обміну результатами матеріальної й духовної діяльності. Друга — розширення умов для індивідуального розвитку особистості, її самореалізації у світі.

Науковець В. Борисов виокремлює такі основні проблеми, характерні нині для системи освіти:

– невідповідність рівня кваліфікації випускників вимогам роботодавців (на ринку праці з'являється професійно ненавчена та недостатньо навчена молодь, такий кваліфікаційний рівень випускників задовольняє тих керівників, на підприємствах яких використовуються застарілі технології та обладнання);

– відсутність у молодих спеціалістів практичних навичок за отриманою спеціальністю;

– переобтяженість навчальних планів дисциплінами, що мало впливають на підвищення саме фахової підготовки, і як наслідок — недостатня професійна підготовка випускника;

– недостатній рівень кваліфікації викладацького складу (невелика кількість викладачів своєчасно підвищує свою кваліфікацію і має не тільки

уявлення про сучасні виробничі технології, а й навички застосувати їх на практиці) [23, с. 5].

Дослідження Української аграрної конфедерації підтвердило: нині в Україні аграрна наука знаходиться в катастрофічному становищі. При цьому незалежні експерти також визначають, що в цій галузі існує низка проблем, які потрібно розв'язувати негайно. Зокрема, керівник групи «Німецько-український аграрний діалог» Інституту економічних досліджень і політичних консультацій д-р Х-В. Штрубенхофф констатував, що дослідження Інституту показують: уряд України виділяє на аграрну науку значні кошти, однак проблем не стає менше. Наприклад, кількість студентів і професорів занадто велика, однак якість випускників аграрних ВНЗ України відстає від міжнародного рівня і, відповідно, конкурентоспроможності. «Я не хочу сказати, що українські студенти не навчаються. Я зустрічався з багатьма студентами, які дуже розумні й уважно все вивчають, але існують систематичні проблеми. Так, знання випускників вищих аграрних навчальних закладів України не відповідають вимогам бізнесу, тому і представники підприємств незадоволені аграрною наукою», – додав він. При цьому керівник групи «Німецько-український аграрний діалог» виокремив кілька конкретних проблем.

Перше місце, за його словами, посідає питання інтернаціоналізації. «Дуже мала кількість випускників аграрних ВНЗ України беруть участь у міжнародних конференціях. Наприклад, на минулій міжнародній конференції, яка проходила в Австралії, був присутній лише один представник з України – Олександр Лисиця. При цьому внески з боку українських науковців у міжнародні рейтингові журнали дуже обмежені, а цитування українських дослідників у світі практично відсутнє», – підтвердив Х-В. Штрубенхофф [229].

Другою проблемою є дуже високий середній вік викладачів в українських аграрних вищих навчальних закладах. «Сьогодні вкрай необхідно, щоб в аграрну науку України прийшло нове покоління, вливалась

«нова кров». Зрозуміло, що визнані академіки не хочуть втрачати свій вплив у цій країні, але також очевидно, що для подальшого розвитку аграрної науки в Україні потрібні молоді науковці», – додав керівник аграрного відділу Інституту економічних досліджень і політичних консультацій. При цьому він наголосив на загальноновизнаній світовій практиці, яка засвідчує: більшість людей, які отримали Нобелівську премію, не досягли 30 років, а Ейнштейну було всього 27 років, коли він винайшов свою теорію відносності.

Третьою проблемою є контроль якості та управління наукових аграрних досліджень в Україні, яку Х-В. Штрубенхофф пов'язав також з проблемою корупції: «В Україні існує незначна кількість вищих навчальних закладів, які мають чітку стратегію мінімізації ризиків корупції»[229]. Ще однією складністю є зв'язок української аграрної науки з потребами агробізнесу, адже наукові дослідження, за його словами, інколи є надто теоретичними і не відповідають попиту, який надходить із боку АПК.

Отже, система аграрної професійної освіти і навчання поки що продовжує лише декларувати пріоритети ринку праці, фактично вона орієнтована на освітні послуги, про що свідчать ліцензовані обсяги та напрями підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів.

Актуальним залишається питання якості підготовки кадрів у навчальних закладах, яка не задовольняє вимоги роботодавців. На їхню думку, система кваліфікацій в Україні є недосконалою, оскільки вона не дає об'єктивної інформації про якість набутих знань, умінь та компетенції, які б відповідали реальним потребам ринку праці. Це свідчить про недосконалість державних освітніх стандартів (навчальних планів та програм), до розроблення й узгодження яких ще недостатньо залучаються роботодавці, інші зацікавлені партнери.

Українські науковці – А. Василюк, Р. Пахоцінський, Н. Яковець – дотримуються такої ж думки. Вони зазначають, що серед основних проблем української освіти першою можна виділити проблему якості освіти всього

навчально-виховного процесу, котра є визначальною основою формування інтелекту особистості, її розвитку, підготовленості молоді до успішної конкуренції у сучасному світі. Вчені виділяють спільні елементи цілей освіти, притаманні багатьом країнам:

- підвищення рівня освіти всього суспільства через розповсюдження початкової, основної, середньої та вищої школи;
- визнання загальнолюдських гуманістичних цінностей;
- турбота про духовний, моральний, розумовий та фізичний розвиток дітей та молоді;
- навчання відповідно до вікових та індивідуальних можливостей учня;
- вирівнювання освітніх шансів;
- підвищення якості освіти;
- підготовка до участі в суспільному та культурному житті в умовах миру, співпраці та солідарності;
- підготовка до життя у демократичному суспільстві;
- навчання для культурно-освітньої єдності власної країни;
- підготовка до вільності та плюралізму;
- підготовка до потреб розвитку господарств [31, с. 20].

А.Сбруєва вважає, що цілями професійної освіти в сучасних умовах є:

- надання молоді, що вперше вступає у трудове життя, широкого кола загальних і професійних знань та навичок, котрі стануть достатньою базою для безперервної професійної освіти впродовж усього життя;
- забезпечення робітників, які вже працюють, новими навичками та компетенціями, необхідними для задоволення постійно зростаючих потреб сучасного високотехнічного виробництва;
- забезпечення доступу до ринку праці безробітних, що не мають достатньої освіти (у 1998р. з 3 млрд. світового потенціалу робочої сили на 25-30% поширювалася неповна зайнятість; 140 млн. чоловік були безробітними) [130, с. 129].

До цього часу не розроблена та не запроваджена методика вивчення кваліфікаційних вимог роботодавців до робітників (фахівців) різних професій, зокрема до випускників навчальних закладів. Не сприяє забезпеченню якості професійної освіти і навчання також те, що дотепер не розв'язані питання стимулюючого кредитування професійних навчальних закладів для придбання обладнання, устаткування, транспортних засобів та іншої техніки (які будуть об'єктом застави), що потребує внесення змін та доповнень до ряду законодавчих актів.

Негативно впливають на систему професійної освіти і навчання ускладнені умови ліцензування діяльності навчальних закладів. Технічно і матеріально обтяжливий процес їхнього ліцензування не дозволяє оперативно і гнучко реагувати на попит роботодавців.

У законодавстві України з освіти і науки зазначено: щоб забезпечити українське суспільство високопрофесійними кадрами, необхідно радикально трансформувати вищу школу на основі нових освітніх технологій. При цьому перед Україною стоїть ще й проблема перепідготовки, підвищення кваліфікації або інших форм адаптації власників дипломів вищих навчальних закладів до нових умов ринку праці, нових суспільних потреб. Останні вносять істотні зміни в організацію, структуру і зміст навчального процесу [54; 55].

Український науковець В. Свистун стверджує, що «фахівець аграрної освіти XXI ст. – професіонал найвищого рівня підготовки до діяльності в аграрній галузі, творча особистість, досвідчений керівник та управлінець, який уміє проектувати, прогнозувати, моделювати, планувати та цілеспрямовано організовувати свою професійну діяльність і діяльність підлеглих, оцінювати всі можливі ймовірні варіанти в її розвитку, здатний реалізувати свій особистісний, інтелектуальний і професійний потенціал у цій діяльності, спроможний прорахувати складні ситуації, що виникають в умовах ринкового господарювання, та знайти оптимальні шляхи їх

подолання» [132, с. 128]. Він вважає, що авторитарна система професійної освіти не здатна підготувати такого фахівця.

На думку Н. Журавської, вища аграрна освіта країн ЄС, зокрема початкового етапу західноєвропейської інтеграції і Великої Британії, має великий потенціал і стоїть на шляху поєднання наукових відкриттів у галузі сільського господарства з педагогічними інноваціями в академічних і галузевих вищих навчальних закладах. У концепції розвитку вищої професійної освіти у країнах ЄС на підставі компетентнісного підходу науковець виокремлює такі вимоги до фахівців і випускників вищих навчальних закладів:

- комплексність підготовки, орієнтованої на аналітичну діяльність, гнучку адаптацію до зміни змісту професійної діяльності;
- сформованість нестандартного мислення (професійно-творча готовність);
- володіння професійною етикою й економічною свідомістю;
- комунікаційна готовність;
- поєднання професійних знань і практичних навичок, умінь;
- володіння основами бізнесу, менеджменту, маркетингу;
- знання основ сертифікації і стандартизації;
- знання основ методології науково-технічного пошуку і методів наукового дослідження (моделювання й експериментальні методи);
- знання методів контролю якості продукції і точності систем;
- знання матеріалів, технологічного проектування, конструювання;
- знання фундаментальних дисциплін і уміння застосовувати їх для прикладних вирішень;
- усвідомленість необхідності неперервної освіти, самоосвіти;
- сформованість професійної відповідальності;
- володіння інноваційною стратегією, тактикою, етикою [53, с. 30].

Відповідно до мети, завдання аграрної освіти полягають у: задоволенні інтересів аграрної освіти в неперервному підвищенні

професійної, загальноосвітньої і загальнокультурної рівнів, створення умов для постійного відновлення, оновлення та поглиблення необхідних професійно-педагогічних знань, умінь і навичок; сприянні набуттю професійного досвіду та адаптації фахівців, стимулюванні їхньої самоосвіти і саморозвитку; психологічній перебудові стереотипів діяльності і мислення педагогів аграрників, заміні негативних установок позитивними, формуванні готовності до діяльності в нових умовах педагогічної праці в умовах дії ринку [53, с. 165].

З ініціативи Комітету Верховної Ради України з питань науки й освіти, Полтавської обласної державної адміністрації та за участю Міністерства освіти і науки України, Міністерства аграрної політики України 19 листопада 2008 року в місті Полтава відбувся Всеукраїнський круглий стіл на тему “Основні завдання та напрями реформування системи вищої аграрної освіти України”.

Учасники круглого столу констатували :

1. Система вищої аграрної освіти України потребує реформування, оскільки була створена за умов планового сільського господарства і на сьогодні не відповідає сучасній структурі аграрного виробництва.

2. Вкрай незадовільним є фінансування аграрної вищої освіти. Впродовж останніх років постійно недофінансовуються програми Державного бюджету «Підготовка кадрів для агропромислового комплексу вищими навчальними закладами I і II рівнів акредитації» та «Підготовка кадрів для агропромислового комплексу вищими навчальними закладами III і IV рівнів акредитації». Не передбачається забезпечення в повному обсязі фінансування програм «Придбання обладнання та предметів довгострокового використання», «Капітальний ремонт та реконструкція будівель та споруд», «Капітальне будівництво (придбання)».

3. Відсутній ефективний механізм формування державного замовлення на підготовку фахівців вищої кваліфікації.

4. Потребують законодавчого та нормативно-правового врегулювання проблеми стимулювання розвитку інноваційної складової діяльності ВНЗ; фінансового забезпечення навчально-дослідних господарств, які є структурними підрозділами вищих навчальних закладів аграрного профілю і займаються сільськогосподарським виробництвом; статусу педагогічних працівників тощо.

5. Збереження підпорядкованості вищих сільськогосподарських закладів Міністерству аграрної політики України є доцільним та економічно виправданим на сучасному етапі, оскільки передача їх до відання Міністерства освіти і науки України призведе до розриву налагоджених зв'язків аграрної освіти з цією галуззю.

Голова Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти Володимир Полохало наголосив, що «нинішня система аграрної освіти розрахована на планове сільське господарство часів Радянського Союзу, більш того, працює в складних умовах відсутності належного матеріально-технічного, фінансового, інформаційного та кадрового забезпечення, тому потребує негайного комплексного реформування» [124].

Керівник групи «Німецько-український аграрний діалог» Інституту економічних досліджень і політичних консультацій д-р Х-В.Штрубенхофф окреслив п'ять напрямків подолання вказаних проблем, зазначивши, що він як іноземець може давати лише поради, керуючись міжнародною практикою.

Насамперед потрібно встановити фонд для молодих науковців, який би сприяв проведенню наукових розвідок у контексті міжнародних досліджень.

Іншим таким заходом може стати програма Matching Grant (уряд фінансує дослідження інститутів, які також залучають фінансові потоки ззовні, для стимулювання їхньої роботи). Такий механізм також робитиме потужні дослідні інститути ще сильнішими, а слабким доведеться замислитись над своїм майбутнім.

Третім напрямком може стати програма для молодих професорів та викладачів. Нині існує конкуренція між науково-дослідними установами та агробізнесом, адже кращі представники науки переходять у бізнес. Таким чином, заробітна плата професорів має бути на тому рівні, який їм пропонує агробізнес.

Четверта стратегія – обов’язкова боротьба з корупцією. Існує чимало прикладів, як досягнути прозорості, можна послатися на досвід Києво-Могилянської академії.

Не менш важлива стратегія – підготовка висококваліфікованих кадрів як для агробізнесу, так і для аграрної політики. Цього на сьогоднішній день не можна досягнути всередині існуючих структур, адже вони дуже повільно реструктуруються.

Д-р Х-В.Штрубенхофф запропонував заснувати незалежний центр «Київська незалежна школа агробізнесу», де кожного року могли б навчатися 20-30 кращих представників. І він упевнений, якби уряд України запропонував таку ідею, знайшлися б кошти міжнародних інвесторів, щоб утілити цю ідею в життя [229].

Проблема вдосконалення системи вищої освіти та підвищення якості професійної підготовки фахівців в Україні є найважливішою соціокультурною проблемою, розв’язання якої можливе тільки за умови приведення освіти у відповідність із новими соціально-економічними вимогами ринкової економіки. Новітні державні структури, які визначають і провадять політику в галузі якості освіти, окреслюють стратегії і здійснюють, враховуючи потреби суспільства і ресурси держави, освітянські програми, необхідні для економічного і соціального розвитку України, а також індивідуального та культурного самовираження особистості у суспільстві. Освіта організовується за принципом безперервності. Програми її реформування покликані забезпечувати професійну підготовку і відповідати вимогам відповідних галузей економіки.

У відповідності з Державною національною програмою «Освіта. Україна XXI сторіччя» здійснюється забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій та науково-методичних досягнень. Планується реорганізація існуючих та створення нових навчально-виховних закладів нового покоління, регіональних центрів та експериментальних майданчиків для створення та відбору ефективних педагогічних новацій та освітніх модулів, створення мережі регіональних центрів дистанційної освіти. Принципами реалізації цієї програми є багатоукладність освіти, що передбачає створення можливості широкого вибору форм освіти, засобів навчання, які відповідали б соціально-культурним запитам особистостей, запровадження варіантної компоненти змісту освіти. Водночас передбачається оновлення змісту освіти, запровадження ефективних технологій, уведення нової системи методичного та інформаційного забезпечення освіти, входження України у трансконтинентальну систему комп'ютерної інформації. Це можливо лише за умов створення національного науково-педагогічного інформаційного простору, запровадження нових інтелектуальних інформаційних технологій навчання.

Сучасні освітянські реформи надали змогу аграрним вищим навчальним закладам поєднати навчальний процес із залученням студентів до науково-технічної творчості та наукової роботи, збільшити фінансування підготовки кадрів за рахунок держави, враховувати національні інтереси України та специфіку її регіонів [18].

Відповідно до тенденції кількісної еволюції вищої освіти, що характеризує її масовість на сучасному етапі розвитку суспільства, реалізація програм підготовки без зниження якості навчання при обмежених ресурсах можлива лише через нові методи і технології, які дозволять більш активно залучити студентів до процесу управління якістю свого навчання. Це потребує застосування нових інформаційних і телекомунікаційних технологій навчання, передбачених програмами підготовки.

Не менш важливе завдання поставлено тезою «навчання впродовж усього життя людини». Ринок праці швидко змінюється, що диктує необхідність створення короткотермінових навчальних програм перепідготовки і підвищення кваліфікації кадрів. Цю важливу функцію має виконувати система післядипломної освіти.

Серед основних напрямків поліпшення розвитку вищої освіти необхідно виділити наступні:

- Подальша трансформація мережі вищих навчальних закладів на задоволення потреб особистості і регіонів відповідно до вимог ринкової економіки. Це сприятиме вирівнювання потенціалів цієї мережі у розрізі регіонів, зменшенню міграційних потоків молоді за освітнім фактором у регіони з високим освітнім потенціалом, пом'якшенню ситуації, що складається у сфері працевлаштування молоді.

- Реалізація принципів універсального підходу до розвитку вищої освіти. Ці принципи дають можливість молоді, яка має необхідні здібності, мотивацію та адекватну підготовку до всіх етапів життєвого шляху, здобути вищу освіту; поєднати функції навчання і виховання; використовувати різні форм роботи в задоволенні освітніх потреб усіх жителів упродовж різних періодів життя; відігравати етичну роль під час кризи цінностей у суспільстві; сприяти культурі злагоди і миру в суспільстві.

- Забезпечення відповідності вищої освіти сучасним вимогам і умовам, за яких потреби розвитку держави і регіонів будуть у центрі політичного бачення і рішень. Це уможливить комплексно визначити свої завдання у сфері підготовки та перепідготовки кадрів, наукових досліджень й надання освітніх послуг, мати відповідні для цього ресурси, передбачити розвиток духу підприємництва, сприяти зростанню рівня економічної активності громадян.

- Поліпшення системи ступеневої освіти, сприяння розвитку інтеграційних процесів. Це підвищить ефективність функціонування вищої освіти.

- Функціонування міцного «освітнього ланцюжка» забезпечить безперервну систему освіти громадян, а також створення умов для застосування гнучкіших програм, які сприяють доступності вищої освіти впродовж усього життя людини, включно із самоосвітою.

- Формування демократичних взаємин між викладачами і студентами. Такий підхід забезпечить управління цими відносинами на принципах рівності, здібностей і взаємоповаги, створить умови для формування майбутнього громадянина, здатного до професійної діяльності у соціально орієнтованій економіці.

- Адаптація змісту вищої освіти через державні стандарти (освітньо-кваліфікаційні характеристики, освітньо-професійні програми) до потреб суспільства. Це дозволить створити на базі підготовки фахівців широкого профілю механізм гнучкої адаптації випускників до умов ринкової праці, підвищити їхню академічну і професійну мобільність, зорієнтувати трудовий потенціал на продуктивну професійну діяльність у певних сферах, механізм безперервного оновлення змісту вищої освіти.

- Диверсифікація структури та обсягів підготовки, навчальних планів і програм. Це необхідно в умовах динамічного формування інфраструктури виробничої і невиробничої сфери, ринку праці. Збалансованість пропозицій останнього сприятиме розв'язанню ряду проблем, пов'язаних із працевлаштуванням молоді, її соціального захисту. Вища професійна освіта за своїм змістом буде більше відповідати вимогам ринкової економіки, допоможе молоді знаходити гідну посаду за своєю кваліфікацією.

- Розв'язання проблем працевлаштування випускників вищих навчальних закладів. Це дасть змогу пом'якшити соціальну напругу серед молодих людей, які мають дипломи про вищу освіту в умовах її масовості, що породжує протиріччя. Адже збільшення цих осіб зменшує ймовірність вдалого працевлаштування. Тому вихід із такої ситуації вбачаємо в урахуванні принципів соціального партнерства всіх, хто причетний до працевлаштування молоді.

- Реформування системи післядипломної освіти як забезпечення освіти упродовж усього життя. Це дасть можливість в умовах радикальних соціально-економічних перетворень і формування ринкових відносин в Україні постійно проводити роботу із забезпечення високого рівня кваліфікації та компетентності спеціалістів, робітників, керівних працівників різних галузей виробництва, освіти, науки та культури, адаптації незайнятого населення до професійної діяльності чи її оновлення шляхом перепідготовки і переорієнтації, реального включення дорослого населення в Україні в систему ринкових відносин.

- Створення ефективної системи соціального захисту працівників вищої освіти та мотивація їхньої педагогічної, навчально-методичної, науково-дослідної діяльності [117].

Як стверджує В. Манько «реформування аграрної освіти в Україні актуалізується у зв'язку з інтеграцією вітчизняної освіти в Європейський освітній простір. У вищих аграрних навчальних закладах запроваджується ступенева система підготовки кадрів, на основі якої здійснюється навчання фахівців відповідних професійних напрямів і спеціальностей за кваліфікаційними рівнями: молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст і магістр» [80, с.5].

Нині аграрна галузь, як і Україна в цілому, потребує цілісної системи освіти, яка б відповідала національним інтересам і світовим тенденціям розвитку та забезпечувала б підготовку фахівців, здатних втілювати їх у життя. Реалізація стратегічних напрямів аграрної політики, спрямованих на глибоке реформування сільського господарства на засадах приватної власності на землю та майно, нарощування обсягів виробництва конкурентоспроможної продукції, створення умов для вільного вибору видів виробничої діяльності значною мірою залежить від рівня підготовки фахівців, зайнятих в агропромисловому виробництві, і обумовлює необхідність нового підходу до кадрового забезпечення села [18].

Характерно, що нині більшість аграрних вищих навчальних закладів України зробили істотний внесок у реформування системи вищої аграрної освіти, яка уможлиблює збереження кращих історичних надбань та одночасно адаптацію до систем освіти провідних країн світу, в тому числі й тих, які працюють за принципами Болонського процесу. Для прикладу розглянемо практичне використання модульно-рейтингової технології навчання в Уманському національному університеті садівництва при підготовці майбутніх бакалаврів сільського господарства.

При вивченні впродовж семестру дисципліни студент може максимально набрати 100 балів, на підсумковому контролі (іспит, залік) – 25 балів. При отриманні 60 і більше балів, можна за бажанням не складати підсумковий контроль, викладач виставить оцінку за набраними балами за поточний контроль. Наприклад, за час вивчення певного предмету було отримано 75 балів. За національною шкалою це відповідає оцінці «добре», а за оцінкою ECTS – «C/75». Студент також має право складати іспит (залік) для підвищення рейтингу з дисципліни. В разі одержання на іспиті оцінки, нижчої за бажану, за студентом зберігається оцінка, отримана автоматично.

Дисципліна поділена на окремі модулі. Рекомендована кількість навчальних годин на один модуль становить 36 годин або 1 кредит за системою ECTS. Оскільки модуль є завершеною частиною навчальної дисципліни, то, природно, що він не може точно відповідати 36 годинам, а тому допускається відхилення, але в межах, що не перевищують 12 годин. Тобто кількість навчальних годин, передбачена на вивчення модуля може бути в межах 24–48 годин. Модуль складається з певної кількості змістових модулів, кожен з яких оцінюється різною кількістю балів.

Змістовий модуль – логічно завершена частина теоретичного та практичного навчального матеріалу з дисципліни і містить у собі, як правило, декілька лекційних тем, практичних (семінарських) занять, лабораторних робіт, розрахункових занять і т.д. Кількість балів, яку отримує студент за

змістовий модуль складається із суми балів за активність на практичних заняттях, виконання самостійної роботи та відвідування.

Після вивчення кожного модуля проводиться модульний контроль, що є підсумковим контролем якості засвоєння знань студентом практичного матеріалу певного модуля дисципліни з метою систематизації. Модульні контролі, зазвичай, включають основний матеріал попередніх модулів і проводяться в письмовій формі. Для цього викладач готує контрольні завдання, кожне з яких повинно охоплювати весь навчальний матеріал модуля. Критерії оцінювання результатів виконання контрольних завдань доводяться до відома студентів перед початком вивчення модуля і дублюються напередодні проведення модульного контролю.

Кількість балів, які студент може отримати на модульному контролі, повинна бути пропорційною кількості модульних годин на вивчення як модуля, так і дисципліни загалом. За сумарну кількість модульних контролів студент може набрати не менше 25 і не більше 40 балів. Тобто, якщо навчальним планом на вивчення дисципліни передбачено 54 години і 2 модульних контролі, то кількість балів за один може становити 12, а за інший 13 балів. За обсягу годин у 216 і 6 модульних контролів, кількість балів за модульний контроль не може в середньому перевищувати 5.

Загальна кількість балів, що отримав студент за модуль, включає бали, набрані за час вивчення модуля, та за результатами модульного контролю. Сумарна кількість балів, що отримав студент під час вивчення модуля, складається з результатів поточного оцінювання, виконання самостійної роботи студентів та відвідування занять.

Результати модульного контролю не можуть бути позитивними, якщо студент не виконав усіх обов'язкових робіт, передбачених робочою навчальною програмою з дисципліни.

Рейтингова сума балів з навчальної дисципліни після складання модулів та підсумкового контролю виставляється як сума набраних

студентом балів упродовж семестру та балів набраних студентом на підсумковому контролі.

Підсумковий контроль проводиться з метою оцінки результатів навчання для певного освітньо-кваліфікаційного рівня або на окремих його завершених етапах. В Уманському національному університеті садівництва використовується модульно-рейтингова форма контролю після закінчення логічно завершеної частини та практичних занять (модуля) з певної дисципліни. Її результати враховуються для визначення підсумкової оцінки.

Семестровий контроль проводиться у формі іспиту, заліку з конкретної навчальної дисципліни. Результати складання екзаменів відображаються у національній чотирибальній системі оцінювання «відмінно», «добре», «задовільно» і «незадовільно». Результати складання заліків оцінюються відмітками «зараховано» та «не зараховано». Для студентів, які навчаються за модульно-рейтинговою системою, національні оцінки переводяться в оцінки ECTS.

Отже, використання модульно-рейтингової технології навчання в аграрному ВНЗ в Україні створює гнучку освітню структуру, як за змістом так і за організацією навчання, що забезпечує автономність та самостійність пізнавальної діяльності студентів. Крім того, модульна система допомагає структурувати зміст освіти не тільки всередині кожного предмету, а й виступати засобом інтеграції між предметами.

Відповідно до державної національної програми «Освіта» (Україна XXI століття) визначальною складовою реформування вищої аграрної освіти є оновлення змісту освіти на базі ступеневої системи підготовки фахівців за освітньо-професійними програмами нового покоління. В аграрних навчальних закладах запроваджено ступеневу систему підготовки кадрів, яка дозволяє здійснювати навчання фахівців відповідних професійних напрямів і спеціальностей за кваліфікаційними рівнями: молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр. Вона включає узгодженість навчальних програм та навчальних закладів різних рівнів акредитації, скорочення термінів навчання

у процесі підготовки з нижчого на більш високий за обраним фахом рівень, усунення дублювання вивчення дисциплін, розширення можливостей адаптації до виробництва шляхом отримання фахівцем додатково однієї-двох спеціальностей за один і той самий термін навчання. На базі аграрних навчальних закладів III-IV рівнів акредитації шляхом їхньої інтеграції із закладами освіти нижчого рівня, науково-дослідними установами, підприємствами і організаціями створюються навчальні заклади нового типу – навчально-науково-виробничі комплекси, які поєднують освітянську, науково-дослідну та консультативно-дорадчу діяльність. Для розв'язання цього питання більшість аграрних вищих навчальних закладів зробили суттєвий внесок у реформування системи вищої аграрної освіти, яка дозволяє зберегти кращі історичні надбання та одночасно адаптуватись до систем освіти провідних країн світу, в тому числі й тих, які працюють за принципами Болонського процесу [17].

За визначенням І.Бендери «стан і темпи аграрного виробництва, специфіка професійної діяльності інженера-аграрника нині потребують, щоб навчання у вищій школі не тільки глибоко розкривало сутність і зміст усталених принципів сучасної науки, але формувало активне володіння цими принципами. Тому для вищої школи першочерговим завданням є максимальний розвиток умінь студентів самостійно застосовувати основні принципи і закони агроінженерії в практичній діяльності та сформувати у студента основи сучасного наукового пізнання, зорієнтованого на потреби життя й виробництва, яке забезпечило б можливість активної й творчої участі молодій людині в громадській та виробничій сферах у майбутньому» [12].

Щодо розвитку системи аграрної освіти та вдосконалення підготовки кадрів для агропромислового комплексу останнім часом, Колегія Міністерства аграрної політики України зазначає, що в цьому напрямку досягнуті певні позитивні зрушення, а саме: проводиться робота з оптимізації мережі аграрних вищих навчальних закладів шляхом створення регіональних університетських центрів; запроваджується ступенева освіта,

вдосконалюються зміст, методи і форми навчання; широко запроваджується комп'ютеризація навчального процесу; покращується практична підготовка студентів – створені й ефективно функціонують регіональні навчально-практичні центри; організовується підвищення кваліфікації науково-педагогічних та педагогічних працівників; створено базу даних та укладено угоди щодо організації і проведення виробничої практики студентів на сучасних сільськогосподарських підприємствах; здійснюються заходи із забезпечення працевлаштування та закріплення випускників на виробництві; створено сучасний комплекс методичного забезпечення в розрізі спеціальностей та професій [90].

Підсумовуючи сказане, погоджуємось з С.Біланом, вважаючи, що системі аграрної освіти в умовах формування нової економіки в агропромисловому комплексі та реалізації стратегічної мети сучасної кадрової політики відводиться особливе місце щодо підготовки якісно нового кадрового потенціалу АПК. Тому за останні роки аграрними навчальними закладами України розроблено новий механізм підготовки кадрів для аграрної сфери: зроблено спробу співпраці з кадровими службами місцевих управлінь сільського господарства та, відповідно до замовлення, формування обсягів прийому студентів; відкрито нові спеціальності та спеціалізації; розроблено нові навчальні програми для всіх спеціальностей [18].

3.2. Рекомендації щодо можливостей використання прогресивних ідей австралійського досвіду у вищих аграрних закладах України

Російський науковець А. Волкова вважає, що будь-яка спільнота може розвиватися лише за умов передачі накопиченого досвіду новому поколінню, а також на основі отриманих знань, що дозволяють створити сприятливіші умови для розвитку нації. Аналіз людської діяльності інших країн спонукає до пошуку нових підходів у розвитку освіти. Країни розвиваються нерівномірно, залежно від історичних, соціокультурних і освітніх традицій, але є спільні фактори, що впливають на розвиток держав та їхні педагогічні системи. Саме в цьому контексті актуальним є дослідження з порівняльної педагогіки [38].

Як зауважує Н. Видишко, вивчення становлення й розвитку професійної освіти в зарубіжних країнах та можливостей використання цього досвіду у вітчизняній системі підготовки кадрів – важливий напрям досліджень з порівняльної професійної педагогіки. Процес реформування системи професійної освіти в Україні та її інтегрування у світовий освітній простір зумовили необхідність створення в Інституті педагогіки і психології професійної освіти АПН України у травні 1995 року першої в Україні лабораторії порівняльної професійної педагогіки (з 2000 року це відділ порівняльної професійної педагогіки і психології). Мета її діяльності – проведення систематичних порівняльних досліджень закономірностей розвитку існуючих у різних країнах систем професійної освіти з урахуванням економічного, політичного, соціального, культурного, етнічного та інших аспектів середовища, їхнього функціонування та виявлення можливостей раціонального використання найпрогресивнішого, новаторського, передового у вітчизняній освітній практиці [35, с.172].

Входження України в цивілізоване світове співтовариство неможливе без відповідної реформи національної системи вищої освіти, зокрема,

аграрної, оскільки політичні й економічні реформи вимагають належної підготовки фахівців галузі.

Науковець В. Манько стверджує, що «одним із пріоритетів економічного розвитку нашої держави є реформування агропромислового комплексу. Аграрний сектор є життєво важливою сферою матеріального забезпечення і соціального розвитку суспільства. Він характеризується специфічними умовами праці, наявністю різноманітних форм власності. Перспективи розвитку цього сектору відповідно до вимог сучасної ринкової економіки залежать від рівня технологічної, технічної та економічної підготовки фахівців, які будуть здійснювати реалізацію стратегічних напрямів аграрної політики, передбачених положеннями Указу Президента України № 1529/99 “Про невідкладні заходи щодо прискорення реформування аграрного сектора економіки” (1999 р.)» [80].

Ми цілком погоджуємось із В. Свистун, яка наголошує, що «проблему ефективного розвитку аграрної освіти не можна розв’язати тільки за рахунок реформ організаційного, управлінського та змістового характеру. Розробляючи стратегію розвитку вітчизняної аграрної освіти, вкрай важливо враховувати всі досягнення та помилки минулих десятиліть. У зв’язку з цим необхідно спиратися на кращі досягнення світової та вітчизняної теорії і практики професійної освіти» [132, с.6; 133].

Ми вважаємо, що саме творче використання зарубіжного досвіду, зокрема, австралійського, сприятиме успішному втіленню в життя всіх намічених реформ. Досвід освітян з організації професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії цілком відповідає основним вимогам часу, а відтак може бути використаний в Україні для вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців-аграріїв.

Досвід модернізації системи освіти в Україні показав, що якість вищої освіти визначається передусім якістю стандартів освіти та професійної

підготовки, інфраструктурами внутрішнього й зовнішнього середовища, рівнем управління навчальним закладом.

До проблем, які заслуговують на більш детальне вивчення вітчизняними науковцями, належить досвід децентралізації вищої освіти Австралії. Для України з розгалуженою мережею вищих навчальних закладів державної і недержавної форм власності характерним є управління галуззю освіти, що поєднує як елементи централізованої, так і децентралізованої системи з розгортанням горизонтальних і вертикальних зв'язків між різними рівнями й суб'єктами керування. У зв'язку з цим позитивну роль у підвищенні якості керівного складу мають відіграти, наприклад, намічені заходи щодо розширення фактора децентралізації, що створює кращі умови для демократизації управління, розвитку творчості та ініціатив колективів вищих навчальних закладів, створення й розвитку відкритих університетів.

За роки незалежності України на державному рівні вже реалізовано низку заходів, що істотно вплинули на стабілізацію стану системи освіти та її подальший розвиток у складних умовах перехідного періоду. Насамперед до них належить створення законодавчого освітнього правового поля.

З прийняттям Конституції України, законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту» були визначені основні правові норми демократичного функціонування і розвитку системи освіти [54; 55; 56].

На основі нової законодавчої бази органами виконавчої влади України в складних соціально-економічних умовах здійснюється цілеспрямована робота щодо стабілізації системи освіти, створення належних умов для організації діяльності вищих навчальних закладів, реалізується політика пріоритетної державної підтримки вищої освіти, цільових програм навчання здібних і обдарованих студентів, а також студентів з особливими потребами.

Якісні перетворення у вітчизняній аграрній освіті та її інтеграція в загальноєвропейський освітній простір у межах Болонської конвенції,

створення сприятливих умов для забезпечення інноваційного розвитку реалізується через створення у суспільстві атмосфери загальнодержавного сприйняття розвитку аграрної освіти та забезпечення його на основі сучасних педагогічних концепцій, запровадження нетрадиційних технологій і методів підготовки фахівців, творчого врахування науково-методичних досягнень, сприяння інтеграції освіти та науки, активного залучення до організації та здійснення навчального процесу в аграрних вищих навчальних закладах наукового потенціалу навчальних закладів і науково-дослідних установ держави.

Науковець П. Сікорський вважає, що суперечності, які існують в освіті, потрібно вирішувати на нових філософських засадах. Він зауважує, що багато проблем виникає під час структурування вищої школи. Однак продовжувати навчання студентів з різною підготовкою і розумовим розвитком за єдиними навчальними програмами і термінами навчання – це не лише свідомо стримувати розвиток інтелектуального фону держави, а отже, і її соціально-економічний розвиток, а не менш свідомо підтримувати радянські принципи у функціонування освітньої системи [136, с. 159 – 165].

У зв'язку з цим на значну увагу науковців заслуговує австралійський досвід диференціації навчання, підготовки фахівців за альтернативними програмами (вище описані їхні характеристики), програмами дистанційної освіти без відриву від виробництва, програмами освіти «поза віком» тощо.

Загалом, система професійної освіти і навчання має носити відкритий характер, бути здатною до саморозвитку на основі нових принципів, орієнтованих на ринок праці, децентралізацію та соціальне партнерство.

Забезпечення економічної і соціальної стабільності в країні пов'язане з підвищенням конкурентоздатності та мобільності всіх соціальних верств громадян на ринку праці. Освітня сфера в розвинутих країнах, поряд з іншими галузями, давно стала фактором економічного зростання: кожна одиниця затрат на освіту дає віддачу на рівні 1,7-1,9 виробленого ВВП (за

висновками консультативного комітету промислових досліджень Європейської комісії Євросоюзу).

У цьому напрямку залишається багато нерозв'язаних питань. У першу чергу необхідно усвідомити, що досягнення цілей Болонського процесу – не самоціль, а, насамперед, засіб повнішого задоволення освітніх і професійних потреб випускників вищих навчальних закладів, поліпшення їхньої захищеності на європейському ринку праці, а відтак – підвищення конкурентоспроможності національної вищої школи.

Однією з досить актуальних проблем успішної організації професійної підготовки вітчизняних бакалаврів сільського господарства є проблема надмірного навантаження студентів аграрних вищих навчальних закладів, зокрема такими дисциплінами, як: філософія, культурологія, релігієзнавство, соціологія, охорона праці, безпека життєдіяльності, цивільна оборона, фізичне виховання, електрифікація, ораторське мистецтво тощо. При підготовці бакалаврів сільського господарства Австралії цикл соціально-економічних і технічних дисциплін більше спрямований у бік обраної спеціальності: сільськогосподарська політика, економіка у сільськогосподарському секторі, навколишнє середовище сільської місцевості, клімат та навколишнє середовище, методи прикладної статистики та ін. Застосування такого підходу в організації професійного навчання вітчизняних бакалаврів сільського господарства сприятиме набуттю глибших фахових знань.

Зрозуміло, що на шляху інтеграції в Європу національну систему вищої освіти підстерігають значні труднощі. На наш погляд, основною причиною виникнення переважної більшості труднощів може бути, насамперед, недостатня увага, що приділяється принциповим розходженням національної та західноєвропейських систем вищої освіти. Ми переконані, що тільки врахування цих відмінностей допоможе національній системі вищої освіти просуватись уперед більш впевнено.

Усім учасникам освітнього процесу слід визнати той факт, що у системі вищої освіти України історично склалося об'єднання академічної освіти та професійної підготовки, тобто одночасне одержання громадянами академічної і професійної кваліфікацій.

Особливістю систем вищої освіти більшості країн світу є просторове і часове відокремлення одержання кваліфікації вищої освіти (академічної) від професійної. У таких системах вищі навчальні заклади реалізують певні академічно орієнтовані програми вищої освіти. Після їх закінчення випускники одержують диплом про засвоєння програми визначеного рівня (академічна кваліфікація). Це дає їм право або на продовження освіти за академічно орієнтованою програмою вищого рівня, або на підготовку за професійно орієнтованою програмою до виконання визначеної роботи (професійна кваліфікація) у системі післядипломної професійної освіти. Зазвичай, кваліфікацію потрібно підтвердити у відповідних спеціалізованих організаціях шляхом тестування й перевірки професійної майстерності, після чого за встановленою процедурою можливе одержання сертифікату або(та) ліцензії на здійснення певної професійної діяльності.

Для системи вищої освіти України і більшості країн пострадянського простору характерним є об'єднання у просторі й часі одержання академічних і професійних кваліфікацій – професійна вища освіта. Однією з основних системоутворюючих ознак таких систем є професійна кваліфікація як результат здобуття громадянами вищої освіти – на відміну від більшості західних країн, де системи освіти забезпечують громадянам після закінчення вищого навчального закладу тільки можливість вільного вибору й освоєння однієї з конкретних професій.

На відміну від різноманітності структур і форм національних систем вищої освіти, структури й форми систем праці більшості країн світу в основному відповідають вимогам Міжнародної стандартної класифікації професій (ІССО-88), відповідно до якої професійна кваліфікація – це здатність працівника виконувати конкретні завдання й обов'язки певної роботи

(посади). Робота (праця) завжди має об'єктну спрямованість. Перелік об'єктів праці, характерних для певної країни, як правило зосереджується в національних класифікаторах, вимоги до працівників – у галузевих довідниках, що описують кваліфікаційні характеристики конкретних посад. В Україні такими документами є державні класифікатори видів економічної діяльності ДК 009-96, професій ДК 003-95 і галузеві випуски Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників. Вимоги цих документів лежать в основі стандартів вищої освіти України [43].

У системі вищої освіти України освітньо-кваліфікаційні рівні (у тому числі рівні бакалавра й магістра) характеризують вищу освіту за ознаками рівня сформованості компетенцій, що забезпечують здатність працівника виконувати роботи визначеного рівня фахової діяльності – характеристики професійної діяльності за ознаками окресленої сукупності професійних робіт, виконуваних спеціалістами. Існує прямий зв'язок між освітніми й освітньо-кваліфікаційними рівнями вищої освіти. На підставі аналізу кваліфікаційних характеристик первинних посад можна показати, що крім стереотипного рівня професійної діяльності, який відповідає освітньо-кваліфікаційній якості робітника, всі інші рівні потребують освіти вищих щаблів, ніж рівень повної загальної середньої освіти. З іншого боку, ці рівні професійної діяльності потребують професійних кваліфікацій, що належать до певних кваліфікаційних груп за ДК 003-95 (ІССО-88).

Підготовка фахівців із вищою освітою в Україні здійснюється у межах змішаної бінарної системи вищої освіти. Для будь-якого ступеня можуть бути визначені академічна й професійна кваліфікації, що здобуваються громадянами одночасно під час засвоєння відповідної освітньо-професійної програми певних освітніх і освітньо-кваліфікаційних рівнів. Їх здобуття підтверджується документом про вищу освіту, в якому термін «кваліфікація» використовується винятково у значенні, прийнятому в системі праці.

Таким чином, в Україні наявне гармонійне поєднання двоступеневої структури вищої академічної освіти, що відповідає базовому й повному

рівням вищої освіти («бакалавр/магістр» – відповідно до положень Болонської декларації і Міжнародної стандартної класифікації освіти І8СЕБ-98), та дворівневої структури професійної підготовки, що відповідає освітньо-кваліфікаційним рівням молодшого спеціаліста, бакалавра, спеціаліста-магістра («фахівець/професіонал» – відповідно до Міжнародної стандартної класифікації професій І8СО-88). Це поєднання є реальним надбанням системи вищої освіти України, гарантією її адаптації до соціально-економічних реалій і потреб суспільства в довгостроковій перспективі й широкому значенні, а також до освоєння нової моделі освіти – освіти впродовж життя.

Водночас, на шляху інтеграції в Європу національної системи вищої освіти є чимало нерозв'язаних завдань. Слід завершити нормативне і методичне забезпечення вищої професійної освіти відповідно до прозорої двоступеневої структури освіти та професійної підготовки. Це потребує узгодження вимог освітніх стандартів України з вимогами стандартів провідних університетів Західної Європи, зі стандартами професійних спілок європейських країн і прийнятими в Європі критеріями, механізмами й методами оцінювання якості вищої освіти (наприклад, застосування тестових технологій оцінювання успішності, сертифікації фахівців та ін.).

На порядку денному також завдання удосконалення організації навчального процесу за модульним принципом із використанням системи кредитних залікових одиниць, введення прийнятої в Європі градації дипломів, ступенів, академічних кваліфікацій і доповнень до дипломів, створення умов для розширення мобільності студентів, викладачів і дослідників тощо.

У цьому сенсі визначальною позитивною ознакою вищої аграрної освіти Австралії є широке міжнародне співробітництво, що поєднує активне залучення іноземних студентів до австралійських університетів та обмін викладачами.

Зрозуміло, що для розв'язання окреслених питань європейської інтеграції потрібне загальне уявлення про історію, сучасний стан та перспективи розвитку системи вищої освіти України з урахуванням її особливостей [34, с. 13-27].

Професор Я. Садлак зазначає, що «для покращення якості освіти, необхідно спочатку визначити її недоліки, саме з цією метою в країні було запроваджено проведення рейтингу серед вищих навчальних закладів. Звичайно рейтингові показники створюють далеко не повну картину багатопланової роботи, яка проводиться в університетах, а отримані оцінки не відображають усієї специфіки творчості дослідницької роботи, зокрема в гуманітарних науках. Але, враховуючи вимоги суспільства, ринок праці та причини, пов'язані з ухваленням рішення, є необхідність приймати формальну оцінку діяльності університетів.

Україна – європейська держава. Колишні студенти її університетів, такі як Ігор Сікорський, Сергій Корольов, Борис Патон та інші – широковідомі у світі. Тому дуже важливо, що Україна приєднується до міжнародної системи визначення рейтингів своїх університетів у співвідношенні з методиками, апробованими в інших країнах Європи та світу. Це дасть можливість, з одного боку, об'єктивно інформувати суспільство та ринок праці про реальні досягнення та можливості тих чи тих університетів країни, а з другого боку – стимулювати появу здорової конкуренції між ними, що, без сумнівів, сприятиме підвищенню якості вищої освіти в Україні» [127].

Для поглиблення ступеневої системи освіти, інтеграції освітніх закладів різних рівнів та впорядкування мережі навчальних закладів здійснюється робота зі створення регіональних університетських центрів, до складу яких включаються галузеві профільні технікуми з окремими правами юридичної особи. За останні роки створено 16 університетських центрів – на базі Київського, Вінницького, Дніпропетровського, Миколаївського, Одеського, Подільського, Таврійського, Уманського, Луганського,

Львівського, Білоцерківського, Харківського та Сумського аграрних університетів, Полтавської державної аграрної академії та Керченського державного морського технологічного університету.

Формування мережі потужних університетських центрів за галузевотериторіальним принципом, особливо з урахуванням інтеграційних процесів щодо входження України до Європейського освітнього простору і загострення демографічної ситуації в Україні, вже виправдало себе та вважається пріоритетним напрямом розвитку аграрної вищої освіти.

Для підвищення якості аграрної вищої освіти та наближення вітчизняного змісту підготовки фахівців для галузі до європейських та світових стандартів в аграрних університетах запроваджено кредитно-модульну систему, яку започаткувало Міністерство освіти і науки в межах проекту приєднання України до Болонської декларації.

Важливою складовою діяльності аграрних вищих навчальних закладів є наукові дослідження. Для цього у структурі ВНЗ функціонують 14 науково-дослідних інститутів та 67 лабораторій із проблеми вивчення, створено майже 400 кафедр на виробництві, існують інформаційно-консультаційні служби для сільськогосподарських товаровиробників.

Практичне навчання студентів та виконання науково-дослідних робіт здійснюється у 85 навчально-дослідних господарствах та інших виробничих підрозділах, що мають у користуванні майже 130 тис. га землі і спеціалізовані переважно у насінництві та племінній справі.

Крім того, на базі провідних технікумів та коледжів діють 12 регіональних навчально-практичних центрів, де зосереджується сучасна вітчизняна і зарубіжна техніка й обладнання, що дає можливість забезпечити якісне проведення практичної підготовки студентів.

У системі післядипломної освіти міністерства щорічно проходять перепідготовку та підвищують кваліфікацію близько 35 тис. державних службовців, керівників підприємств, спеціалістів господарств АПК різних форм власності, викладачів аграрних вищих навчальних закладів.

Для всебічного розвитку особистості реалізуються заходи виховної роботи: з 1999 року, проводиться щорічно Зліт відмінників навчання та іменних стипендіатів «Лідери АПК XXI століття»; всеукраїнські спортивні ігри серед студентів аграрних ВНЗ; з 2001 року, проводиться щорічний Всеукраїнський фестиваль художньої творчості серед студентів аграрних вищих навчальних закладів «Софіївські зорі».

Навчально-методичне забезпечення аграрних вищих навчальних закладів покладено на Науково-методичний центр аграрної освіти.

Аграрні ВНЗ співпрацюють із закордонними навчальними закладами та науковими установами, що дає можливість українським студентам проходити стажування у провідних університетах Бельгії, Болгарії, Великобританії, Данії, Німеччини, Польщі, США, Швеції, Франції та інших країнах світу. Дев'ять аграрних навчальних закладів та освітянських установ України є членами Всесвітнього консорціуму закладів та установ аграрної освіти та науки. Застосування в українській системі аграрної освіти моделей професійної підготовки бакалаврів сільського господарства Австралії, які мають позитивні результати у вищій школі своєї країни, безсумнівно, сприяло б підвищенню якості професійної підготовки фахівців.

Професор А. Кузьмінський вважає, що упродовж XX ст. в Україні сформувалася певна структура вищої професійної школи. Вона відповідала тогочасним вимоги, набувши значного досвіду підготовки фахівців для різних галузей народного господарства. Тогочасні об'єктивні соціально-економічні чинники, ідеологія впливали на визначення структури, змісту, форм, методів навчально-виховної роботи у професійній школі. Ідеологічний диктат, тоталітарний тиск придушували, гальмували розвиток творчості й ініціативи. В умовах становлення демократичного суспільства, нових соціально-економічних реалій і перспектив розвитку необхідний інший підхід до організації діяльності вищої школи. До реформування цієї освітньої галузі треба ставитися виважено, не відкидаючи огульно попередні здобутки вищої школи. Маємо дотримуватись істини: майбутні покоління

досягатимуть успіхів лише тоді, коли впевнено стоятимуть на плечах своїх попередників. Слід уникати заскоружлих освітніх шаблонів, сліпого запозичення освітніх систем, форм, методів навчально-виховної роботи інших країн. Ці тенденції спостерігалися в минулому, коли відкидалось й ігнорувалось своє, механічно копіюючи освітні технології німецької, американської, японської освітніх систем [74, с. 25].

Успішне становлення освіти в Україні неможливе без належного опрацювання досягнень зарубіжних країн у цій сфері. Аналіз національних особливостей інших держав із питань реформування освіти та врахування загальноєвропейських і світових тенденцій уможливить ефективно вибудувати стратегію розвитку української школи в руслі загальних підходів світової спільноти.

В історії формування педагогічних ідей чільне місце належить новітній педагогіці сучасної Австралії, котра приділяє велику увагу освіті й готова поділитися своїм досвідом з іншими країнами світу. У 2000 р. у навчальних закладах Австралії навчалось 182 тис. іноземних студентів (150 тис. на території країни і 32 тис. за її межами).

Вважаємо за необхідне провести порівняння структурного складу підрозділів австралійських та українських університетів, які готують фахівців сільського господарства (Додаток М). Доцільно зауважити, що в Австралії більше уваги приділяють земельним та водним ресурсам, збереженню навколишнього середовища та економіки сільськогосподарських господарств. Така ситуація призводить, відповідно, до браку таких спеціальностей, як: виробництво продуктів харчування, економіка природних ресурсів, збереження земельних та водних ресурсів.

Згідно з Постановою Кабінету міністрів України від 13 грудня 2006 року (із змінами 03.10.2007 р., 25.06.2008 р. та 23.07.2008 р.) №1719 підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавр проводиться за напрямом: галузь – сільське господарство і лісівництво; напрям підготовки – агрономія, технологія

виробництва і переробки продукції тваринництва, лісове і садово-паркове господарство, лісозаготівля [113].

Вважаємо за необхідне провести порівняння навчальних планів вищих навчальних закладів Австралії та України (Додаток Л, М, М1, П). Порівняно з Україною, вищі навчальні заклади Австралії при складанні навчальних програм для отримання ступеня бакалавра сільського господарства напрям агрономія не включають гуманітарні дисципліни, натомість, соціально-економічним та дисциплінам професійної і практичної підготовки приділяють значно більше уваги.

Порівняльний аналіз аудиторного навантаження під час підготовки фахівців агрономічного спрямування в університетах Австралії та України представлено в Додатках Н. Як видно з таблиці, відмінності стосуються, в основному, кількості кредитів. Так, якщо в Уманському національному університеті садівництва для отримання ступеня бакалавра сільського господарства необхідно набрати 148 кредитів, то Сіднейському університеті – 192 кредити. Особливо відрізняється аудиторне навантаження Мельбурнського університету, де для отримання зазначеного ступеня необхідно набрати 300 кредитів.

Отже, провівши аналіз навчальних програм та планів підготовки фахівців ми бачимо, що навіть в межах Австралії спостерігається суттєва різниця в плануванні навчального навантаження при підготовці бакалаврів сільського господарства.

Ми провели порівняльний аналіз дисципліни «Екологія», яка вивчається як в українських, так і в австралійських вищих навчальних закладах аграрного профілю.

Навчальна дисципліна «Загальна екологія» є однією з провідних у системі базової вищої освіти України при підготовці фахівців за напрямом 0708 «Екологія». Вона забезпечує формування базових екологічних знань, основ екологічного мислення професійного фахівця, здатного не тільки грамотно, науково обґрунтовано користуватися та захищати природу, але й

здійснювати вагомий внесок у формування масової екологічної свідомості населення, набуття необхідних умінь, щодо прийняття відповідних рішень тощо.

Згідно з освітньо-професійною програмою підготовки фахівця із спеціальності 7.130102 «Агрономія» на вивчення дисципліни виділяється 108 аудиторних годин (3 кредитів), з них: 30 год. – лекції, 28 год. – практичні заняття, 50 – самостійна робота. Контроль знань та умінь проводиться у формі прийняття результатів виконання практичних робіт і складання заліків. Дисципліна вивчається на другому курсі, 3 семестр [103].

Навчальна дисципліна «Клімат та навколишнє середовище» у вищих навчальних закладах Австралії дає можливість студентам визначити як зміни клімату впливають на виробництво сільськогосподарської продукції, на розвиток тварин, рослин, шкідників тощо. Це обов'язкова професійно орієнтована дисципліна для таких спеціальностей, як сільськогосподарські науки, ветеринарія, екологія та природні ресурси тощо.

Згідно із освітньо-професійною програмою підготовки фахівця із спеціальності 511004/00659А «Агрономія» на вивчення дисципліни виділяється 216 годин (6 кредитів), з них: 20 год. – лекції, 8 год. – семінари, 27 год. – лабораторні роботи, 161 год. – самостійна робота. Дисципліна вивчається на другому курсі, 2 семестр. Контроль знань та умінь проводиться у формі прийняття результатів виконання лабораторних робіт (15%), виступів на семінарах (10%), результати проблемного навчання (20%), складання іспиту (50%), оформлення навчального журналу (5%) [239].

Порівнявши дисципліну «Екологія», ми дійшли висновку, що в університетах Австралії більше приділяють уваги вивченню стану екології в країні та світу, оскільки від цього залежить виробництво сільськогосподарської продукції. В Україні дисципліна «екологія» з напрямку підготовки агрономія вивчається лише оглядово.

Порівняльно-педагогічний аналіз професійної підготовки бакалаврів сільського господарства у вищих навчальних закладах Австралії та України дав змогу виявити спільні та відмінні ознаки.

До спільних ознак можна віднести такі: застосування кредитно-модульної системи навчання; покращення якості вищої освіти шляхом співробітництва з європейськими країнами; впровадження інформаційних та комунікаційних технологій; реформування післядипломної освіти; введення дистанційної освіти, заочної форми навчання та екстернатури; використання загальноосвітніх і базових професійних дисциплін; використання загальноприйнятих форм організації навчального процесу; запровадження ступеневої системи освіти.

Основні особливості освітньої системи Австралії:

1. У країні існує високорозвинена система освіти, яка включає вищі навчальні заклади, коледжі та освітні курси. Функціонує 10 тис. шкіл, 660 коледжів та інститутів, 39 університетів.

2. У системі освіти працюють висококваліфіковані викладачі, в тому числі в таких інноваційних галузях, як: інформаційні технології і комунікації.

3. Багато коледжів провадять спеціальні програми освіти для дорослих, включаючи другу вищу освіту і, так звану, освіту «поза віком».

4. В університетах пропонуються програми для студентів і аспірантів, які охоплюють не лише традиційні гуманітарні і технічні дисципліни, а й сучасні програми навчання медіабізнесу, винного маркетингу, спортивного менеджменту.

5. Державні та приватні заклади професійної освіти мають широкий спектр програм дистанційної освіти без відриву від виробництва (агробізнес, маркетинг, агрономія, виноградарство тощо).

6. Австралійські навчальні заклади видають дипломи загальнодержавного зразка, тому студенти можуть переходити з одного освітнього рівня на інший, або переходити з одного освітнього сектора в

інший (наприклад, із виробничо-технічного курсу на університетську програму).

7. В навчальних закладах використовуються сучасні технології та передові методики навчання. Австралія має значний досвід у сфері дистанційної освіти, зокрема з онлайн-технологій.

8. Офшорне співробітництво вищих навчальних закладів свідчить про їхні широкі напрацювання із встановлення зв'язків і партнерських взаємин з різними міжнародними організаціями в державному і приватному секторах.

9. Багато австралійських освітніх програм проходять віртуально за межами країни, що дає можливість студентам отримувати австралійські дипломи, не виїжджаючи зі своєї країни, або поєднувати освіту на Батьківщині з освітою в Австралії.

10. Якість австралійської освіти розумно співвідноситься з її вартістю. За результатами дослідження загальна сума витрат на освіту в Австралії (сюди входить плата за навчання та проживання) значно нижча, ніж в Америці та Великій Британії.

11. Австралійська освіта спрямована на іноземних студентів. У багатьох навчальних закладах існують спілки іноземних студентів та клуби випускників.

12. В Австралійських навчальних закладах наявне традиційне шанобливе ставлення до релігійних та культурних уподобань студентів із різних країн світу [79].

Австралія велику увагу приділяє освіті. Навчальні заклади країни становлять: університети – 56%, інститути професійного навчання та коледжі – 17%, англійські мовні курси – 20%, школи – 7%. В навчальних закладах використовуються сучасні технології та передові методи навчання.

Австралійські програми за кордоном викликають активне зацікавлення світової спільноти до цієї освітньої системи. Ще більше його зростання спричинила міжнародна мобільність фахівців з австралійськими

дипломами, а також використання австралійського досвіду у розробці проектів, які фінансує Міжнародний Банк реконструкції та розвитку. Ефективній організації професійної підготовки вітчизняних бакалаврів сільського господарства сприятиме, на нашу думку, застосування австралійського досвіду стосовно інтернаціоналізації вищої аграрної освіти, котра може бути визнаною як одна з найуспішних. Австралія посідає 5-те місце у світі щодо кількості іноземних студентів, а освіта входить до восьми основних експортних галузей австралійської економіки. Розширення експорту освітніх послуг аграрних вищих навчальних закладів сприяє популяризації вищої аграрної освіти.

Отже, щоб підтримувати високу якість та надійність системи навчання іноземних студентів, уряд Австралії вимагає від інститутів міжнародної освіти прийняття освітнього кодексу й одночасно сама розробляє законодавчу базу, яка буде забезпечувати стабільну і гнучку систему навчання та освіти. Як результат австралійські дипломи визнаються у всьому світі.

На основі дослідження ми можемо виділити такі основні характерні особливості австралійської вищої освіти, як:

– у вищих навчальних закладах Австралії використовуються альтернативні форми навчання. Широко запроваджується дистанційне навчання з використанням онлайн-технологій. Для студентів пропонуються гнучкі форми навчання, а саме екстернат, за додатковою програмою, змішана система навчання, таким чином заохочуючи студентів отримати вищу освіту;

– форми організації навчального процесу викликають зацікавленість, тому що навіть звичайні лекції проходять у вигляді обговорення, студенти приходять на лекції підготовленими. У навчальному процесі широко використовуються тьюторські та інтернет заняття, що спонукають студентів до креативного мислення, критичної оцінки інформації, обізнаності у сучасних досягненнях науки, промисловості тощо.

– окремої уваги заслуговує той факт, що вищі навчальні заклади велику увагу приділяють практичній підготовці: виробнича і практична практики проходять упродовж навчального курсу починаючи з першого року навчання. Практична підготовка є обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми для здобуття кваліфікаційного рівня і має на меті набуття студентом професійних навичок та вмінь;

– слід наголосити, що оцінювання знань студентів відбуваються у відсотках, включаючи великий спектр видів контролю. Широко використовуються інтерактивні методи навчання, що супроводжуються матеріальним та технічним забезпеченням на високому рівні. Такий підхід стимулює студентів до навчання і викликає зацікавленість до освіти;

Серед основних вимог до майбутнього фахівця сільського господарства назвемо: одержання фундаментальних знань, необхідних для досягнення ефективних результатів у роботі; здатність вміло виявляти компетентність на робочому місці та у різних ситуаціях; вміння конструктивно реагувати на зміни в технологічних процесах, ринку, методах праці. Промисловість потребує фахівця високої кваліфікації, який володіє навичками раціонального збереження природних ресурсів; ґрунтовними знаннями з менеджменту біозахисту, безпеки продуктів харчування, торгівлі, ринкових відносин, розвитку ринку; навичками стратегічного мислення, планування, управління людськими ресурсами; вмінням залучити додаткові засоби фінансування; готовністю до самоосвіти; ефективно працювати із усією доступною інформацією; уміти конструктивно працювати в колективі.

На нашу думку позитивними особливостями бакалаврської освіти у вищих навчальних закладах Австралії є:

1. Рання вибірковість та спеціалізація. В університетах з першого та другого року навчання вводяться професійно орієнтовані та спеціальні дисципліни, на 3-4 рік – вибіркові дисципліни.

2. Одночасне одержання двох спеціальностей. У зв'язку з тим, що набір обов'язкових дисциплін першого року навчання є однаковим для багатьох

спеціальностей, у деяких вищих навчальних закладах надається можливість сумісного навчання і здобуття двох спеціальностей із записом в одному дипломі, або отримання двох ступенів бакалавра різних спеціальностей.

3. Відсутність гуманітарних дисциплін (для агрономічних спеціальностей) у вищих навчальних закладах Австралії. В навчальних планах країни відсутні такі дисципліни як: філософія, культурологія, релігієзнавство, соціологія тощо. Цикл соціально-економічних і технічних дисциплін спрямований у бік обраної спеціальності: сільськогосподарська політика, економіка у сільськогосподарському секторі, навколишнє середовище сільської місцевості та ін.

4. Існування обов'язкових професійно орієнтованих дисциплін. У навчальних закладах Австралії прийнято обов'язкове вивчення деяких профільюючих дисциплін для всіх спеціальностей. До них належать тваринництво, рослинництво, ґрунтознавство, сільськогосподарська економіка тощо.

5. Гнучка система прийому абітурієнтів до вищих навчальних закладів (особливе ставлення до сільської молоді).

6. Розширений доступ до одержання вищої освіти сільськогосподарського напрямку (залучення іноземних студентів).

7. Відповідність рівня кваліфікації випускників вимогам ринку праці і роботодавців.

8. Наявність у молодих спеціалістів практичних навичок за отриманою спеціальністю.

9. Високий рівень фахової підготовки випускників (навчальні плани не переобтяжені дисциплінами).

10. Високий рівень кваліфікації викладацького складу.

11. Широке запровадження інноваційних, інтерактивних, інтегрованих та тренінгових технологій навчання.

12. Використання різноманітних форм виробничої практики.

На основі проведеного дослідження пропонуємо такі шляхи творчого використання кращих здобутків досвіду університетів Австралії:

- удосконалити зміст навчальних програм професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в Україні шляхом зменшення дисциплін, гуманітарного циклу;

- ввести нові дисципліни до програм підготовки фахівців сільського господарства напряму агрономія (біометрія, харчові технології, застосування інноваційних технологій і використання природних ресурсів, технології дикої природи та ін.), які відповідають сучасним вимогам суспільства;

- розширити можливості вибору студентами фахово орієнтованих дисциплін за вибором;

- звернути увагу на варіативність програм, можливість упровадження альтернативних програм навчання для підготовки майбутніх фахівців сільського господарства;

- посилити практичний компонент кожного курсу природничо-наукових і дисциплін професійної підготовки;

- переглянути вимоги до аграрної практики студентів з урахуванням австралійського досвіду;

- активніше впроваджувати та вдосконалювати дистанційні форми навчання з використанням сучасних інформаційних технологій;

- створити належні дидактичні й технічні умови для інтенсивного розвитку дистанційної освіти;

- розвивати міжнародне співробітництво в галузі аграрної освіти;

- активізувати обмін викладачами й студентами між провідними навчальними закладами аграрної освіти в Україні та за кордоном;

- зміцнити науково-педагогічний потенціал вітчизняних закладів аграрної освіти;

- розробити спеціальні програми аграрної освіти для дорослих та «поза віком»;

– орієнтувати нову парадигму аграрної освіти на неперервність освітньої діяльності у контексті міжнародновизнаної концепції «освіти впродовж життя»;

– активізувати процеси комп'ютеризації бібліотек аграрних вищих навчальних закладів, розширити доступ для студентів Інтернет-мережі.

Слід зауважити, що дослідно-експериментальна робота проводилася шляхом апробацій окремих елементів технологій на рівні засобів реалізації контекстного навчання, зокрема прийомів контекстного проектування змісту навчання, системи вправ і навчальних проблемно-виробничих ситуацій.

У процесі наукового пошуку здійснювався ретроспективний аналіз 10-річного досвіду роботи дисертантки в системі вищої аграрної освіти і практично реалізовувалися розроблені нею практичні рекомендації щодо застосування австралійського досвіду у навчальному процесі підготовки фахівців сільського господарства.

Формувальний експеримент проводився в Уманському національному університеті садівництва упродовж 2009 – 2010 навчального року. У ньому брали участь близько 350 студентів I – II курсів факультетів плодоовочівництва і виноградарства (нині факультет плодоовочівництва, екології та захисту рослин) та агрономії. Серед студентів було проведено анкетування, результати якого вказали на низьку зацікавленість у навчанні (Додаток Р). Нами впроваджувалися нові методи та технології навчання з метою покращення самостійної роботи студентів та мотивації навчання.

Упродовж 2010 – 2011 р.р. результати теоретичної і практичної роботи дисертаційного дослідження використовувалися у навчальному процесі вищих навчальних закладах України, а саме: Національний університет біоресурсів і природокористування України, Уманський національний університет садівництва, Білоцерківський національний аграрний університет, Хмельницький національний університет, Житомирський державний університет імені Івана Франка, про що свідчать довідки про впровадження дисертаційного дослідження (Додаток Н).

Експериментальне навчання майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах здійснювалося шляхом творчого використання кращих здобутків австралійського досвіду з оптимізації навчального процесу, як: застосування новітніх технологій навчання (інтерактивні, інформаційні, форуми, тренінгові, інтегрованого навчання); нових методів навчання (мозкова атака, кейс-методи, інсценізація, симуляція, презентація); залучення до підготовки майбутніх агрономів, кваліфікованих фахівців з різних установ, підприємств, організацій.

Матеріали дисертаційного дослідження успішно використовувалися на факультетах агрономії, плодоовочівництва та лісівництва, а також при вивченні таких дисциплін: екологія, ґрунти світу, іноземна мова (за професійним спрямуванням), Україна та світова культура, культурологія, педагогіка, лінгвокраїнознавство, основи наукового дослідження, країнознавство тощо.

Слід зазначити, що використання наших рекомендацій у навчальному процесі вплинуло на ефективність професійної підготовки фахівців, а саме сприяло покращенню якості кваліфікованої підготовки студентів, активізації їхньої самостійної роботи і мотивації навчальної діяльності.

Висновки до третього розділу

1. Аналіз освітньої практики та науково-педагогічних джерел засвідчив, що серед сучасних досягнень вищої аграрної освіти в Україні варто назвати такі: введення в дію нового Переліку спеціальностей і спеціалізацій підготовки аграрних фахівців; структурованість та оптимізацію мережі аграрних навчальних закладів; визначеність змісту аграрної освіти на основі загальнодержавних освітніх стандартів та організацію науково-методичного забезпечення навчального процесу за новими освітньо-кваліфікаційними характеристиками та освітньо-професійними програмами; підвищення ефективності комплексних наукових досліджень з проблем аграрної освіти; вдосконалення системи управління, впровадження централізованих, регіональних і локальних автоматизованих комп'ютерних мереж управління підготовкою аграрних фахівців; розширення міжнародного співробітництва у сфері аграрної освіти; зміцнення матеріально-технічної бази аграрних навчальних закладів тощо.

2. У результаті порівняльно-педагогічного аналізу з'ясовано, що організація професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії характеризується низкою особливостей, відмінних від системи професійної підготовки фахівців аграрних спеціальностей в Україні: 1) рання спеціалізація та вибірковість. В університетах Австралії з першого та другого року навчання вводяться професійно орієнтовані та спеціальні дисципліни, з третього року – дисципліни за вибором, що дає можливість студентам значною мірою задовольнити індивідуальні інтереси в навчанні та проявити свої здібності; 2) можливість одночасного одержання двох спеціальностей, в більшості університетів надається можливість паралельного навчання і здобуття двох спеціальностей із записом в одному дипломі або одержання двох ступенів бакалавра різних спеціальностей; 3) значна перевага професійно орієнтованих навчальних дисциплін: відсутність гуманітарних дисциплін (для агрономічних спеціальностей). В навчальних планах університетів країни майже не зустрічаються такі дисципліни:

філософія, культура, релігієзнавство, соціологія, охорона праці, безпека життєдіяльності, цивільна оборона, фізичне виховання, ораторське мистецтво тощо. Цикл соціально-економічних і технічних дисциплін чітко спрямований на обрану спеціальність: сільськогосподарська політика, економіка у сільськогосподарському секторі, навколишнє середовище сільської місцевості, клімат та навколишнє середовище, методи прикладної статистики та ін.; 4) наявність обов'язкових професійно орієнтованих дисциплін. У навчальних закладах Австралії прийняте обов'язкове вивчення деяких профільюючих дисциплін для всіх спеціальностей (аграрних). Як правило до них відносять тваринництво, рослинництво, ґрунтознавство, сільськогосподарська економіка.

3. Аналіз професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії на рівні концептуальних підходів і практики свідчить про доцільність використання окремих її елементів з метою вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців сільського господарства у вітчизняних закладах аграрної освіти.

4. Одержані в процесі дослідження результати дали можливість обґрунтувати рекомендації щодо творчого використання прогресивних ідей австралійського досвіду для модернізації вітчизняної системи підготовки кваліфікованих кадрів сільськогосподарського профілю, з-поміж яких: введення нових дисциплін до сучасних програм навчання, що відповідають вимогам суспільства в міжнародному сенсі; вдосконалення дистанційної освіти з використанням онлайн-технологій; удосконалення змісту навчальних програм; активізація обміну викладачами та студентами між провідними навчальними закладами аграрної освіти в Україні та за кордоном; розробка спеціальних програм освіти для дорослих і освіти «поза віком» тощо.

Результати досліджень, висвітлені в розділі 3, опубліковані у статтях [87; 88; 91; 93; 94].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Результати проведеного дослідження свідчать, що запроваджена в університетах Австралії система професійної підготовки бакалаврів сільського господарства має низку суттєвих переваг і загалом забезпечує умови для ефективної професійної підготовки фахівців аграрного профілю, що визначає успішність їхнього професійного становлення після закінчення вищого навчального закладу.

1. Аналіз психолого-педагогічних досліджень показав, що проблема професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в Австралії ще не була предметом спеціального вивчення в наукових дослідженнях. Вивчення наукових праць українських та зарубіжних учених здійснювалося за такими напрямками: теорія і методика професійної і вищої освіти; професійне становлення фахівців аграрного профілю у вищій школі зарубіжжя; проблеми професійної підготовки у вищих навчальних закладах; підготовка майбутніх фахівців сільського господарства; розвиток професійної освіти в Австралії; інтернаціоналізація вищої освіти; організація навчального процесу у вищих навчальних закладах Австралії; сільськогосподарський сектор у вищій освіті. У педагогічній науці згадуються окремі аспекти досліджуваної проблеми, проте вони лише сприяли більш ґрунтовному аналізу та узагальненню окремих положень дослідження.

2. Історико-педагогічний аналіз дав змогу визначити сім етапів становлення і розвитку вищої освіти Австралії: I етап (1890 – 1920 роки) – створення комісії з контролю праці і навчання, комітету консультацій з навчальних курсів, Міністерства професійної освіти; II етап (1920 – 1940 роки) – розширення університетського сектора на основі створення нових сільськогосподарських, педагогічних коледжів, технологічних інститутів; III етап (1940 – 1970 роки) – визначення основних цілей вищої освіти, створення Комітету з питань фінансування австралійських університетів; IV етап (1970 – 1980 роки) – реорганізація навчальних закладів та проведення певних реформ у фінансуванні вищої школи; V етап (1980 – 1990 роки) –

продовження реформ у вищій школі, створення Національного управління із зайнятості, освіти й підготовки, збільшення кількості державних університетів; VI етап (1990 – 2000 роки) – створення Комітету якості вищої освіти, розробка механізму підтримки і розвитку дослідницької діяльності, введення нової системи оплати за навчання (диференціація тарифів для іноземних та місцевих студентів, нові програми виплат); VII етап (2000р. – донині) – створення Агенції з перевірки якості надання освітніх послуг в австралійських університетах, удосконалення системи університетського управління, перезарахування кредитів між професійно-технічними закладами та університетами.

3. Ефективність підготовки бакалаврів сільського господарства забезпечується шляхом диференціації змісту на основі навчальних, професійних та пізнавальних можливостей, потреб фахівців та вимог ринку праці; гнучкості та різноманітності форм і методів навчання; раціонального поєднання теоретичної та практичної підготовки; постійного удосконалення форм організації навчальної діяльності та використання інтерактивних, інноваційних та інформаційних технологій на основі міждисциплінарного, діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходів; інтеграції навчальних курсів (можливість послідовного та паралельного отримання двох спеціальностей). Важливою складовою цілісного процесу професійної підготовки бакалаврів сільського господарства є практична підготовка, яка характеризується варіативністю моделей проходження практики (на підприємствах, на полях, в оранжереях, екскурсії на виробництво, стажування тощо).

4. Порівняльно-педагогічний аналіз професійної підготовки бакалаврів сільського господарства у вищих навчальних закладах Австралії та України дав змогу виявити спільні та відмінні ознаки. До спільних ознак можна віднести такі: застосування кредитно-модульної системи навчання; покращення якості вищої освіти шляхом співробітництва з європейськими країнами; впровадження інформаційних та комунікаційних технологій;

реформування післядипломної освіти; введення дистанційної освіти, заочної форми навчання та екстернатури; використання загальноосвітніх і базових професійних дисциплін; використання загальноприйнятих форм організації навчального процесу; запровадження ступеневої системи освіти. До особливостей австралійської освіти можна віднести такі: рання спеціалізація та вибірковість; можливість одночасного одержання двох спеціальностей (парапрофесійні спеціальності); значна перевага професійно орієнтованих навчальних дисциплін; наявність обов'язкових професійно орієнтованих дисциплін; гнучка система прийому абітурієнтів до вищих навчальних закладів (особливе ставлення до сільської молоді); розширений доступ до одержання вищої освіти сільськогосподарського напрямку (залучення іноземних студентів); відповідність рівня кваліфікації випускників вимогам ринку праці і роботодавців; наявність у молодих спеціалістів практичних навичок з отриманої спеціальності; високий рівень фахової підготовки випускників (навчальні плани не переобтяжені дисциплінами); високий кваліфікаційний рівень викладацького складу; широке запровадження інноваційних, інтерактивних, інтегрованих та тренінгових технологій навчання; використання різноманітних форм виробничої практики.

5. Науково обґрунтовані результати дослідження дали можливість розробити і запропонувати рекомендації щодо використання прогресивних ідей австралійського досвіду професійної підготовки бакалаврів сільського господарства у вітчизняних аграрних вищих навчальних закладах: удосконалити зміст навчальних програм професійної підготовки бакалаврів сільського господарства; ввести нові дисципліни до програм підготовки фахівців сільського господарства (біометрія, застосування інноваційних технологій і використання природних ресурсів, харчові технології, технології дикої природи); розширити можливості вибору студентами фахово орієнтованих дисциплін за вибором; звернути увагу на варіативність програм, можливість впровадження альтернативних програм навчання для

підготовки майбутніх фахівців сільського господарства; посилити практичний компонент кожного курсу природничо-наукових і дисциплін професійної підготовки; переглянути вимоги до аграрної практики студентів; активніше впроваджувати та вдосконалювати дистанційні форми навчання з використанням сучасних інформаційних технологій; створити належні дидактичні й технічні умови для інтенсивного розвитку дистанційної освіти; розвивати міжнародне співробітництво в галузі аграрної освіти; активізувати обмін викладачами та студентами між провідними навчальними закладами аграрної освіти в Україні та за кордоном; зміцнити науково-педагогічний потенціал вітчизняних закладів аграрної освіти; розробити спеціальні програми аграрної освіти для дорослих та «поза віком»; орієнтувати нову парадигму аграрної освіти на неперервність освітньої діяльності у контексті міжнародновизнаної концепції «освіти впродовж життя»; активізувати процеси комп'ютеризації бібліотек аграрних вищих навчальних закладів, підвищити доступність для студентів Інтернет-мережі.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми професійної підготовки фахівців сільського господарства. Подальшого вивчення потребують такі питання: порівняльний аналіз професійної підготовки фахівців у галузі сільського господарства в університетах Австралії та західноєвропейських країн; дослідження психолого-педагогічних та організаційних засад професійної підготовки магістрів аграрного сектора в університетах Австралії; сучасні тенденції розвитку аграрної освіти Австралії та країнах Східноазійського регіону тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна Н. В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині : Монографія / Н. В. Абашкіна. – К. : Вища шк., 1998. – 207с.
2. Абашкіна Н. В. Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець ХІХ – ХХ ст.): дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Неллі Володимирівна Абашкіна. – Київ, 1998. – 400 с.
3. Абашкіна Н. В. Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець ХІХ – ХХ ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. В. Абашкіна. – К., 1999. – 43с.
4. Австралия: приглашение к сотрудничеству. Образование. – Режим доступу: www.australia-week.ru/australia/capabilities/education
5. Алексеева А. В. Інноваційні підходи до виховання молоді в дусі прав людини в Європейському співтоваристві / А. В. Алексеева // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. праць. – Запоріжжя, 2001. – Вип. 18. – С. 62 – 72.
6. Андрущенко В. П. Освіта України в контексті суспільних проблем та суперечностей / В. П. Андрущенко // Розвиток педагогічних і психологічних наук в Україні 1992 – 2002 : зб. наук. праць до 10-річчя АПН України. – Харків: ОВС, 2002. – Ч. 2. – С. 3 – 16.
7. Баженова С. С. Реформы высшего образования в мире: основные тенденции развития / С. С. Баженова // Проблемы гуманизации вузовского образования. – М., 2000. – Вып.6. – Ч. 3. – С. 4 – 5.
8. Балицка И. В. Мультикультурное образование в США, Канаде и Австралии : дис. .. доктора пед. наук : 13.00.01 / Ирина Валериановна Балицка. – Москва, 2008. – 430с.
9. Барановска Л. В. Теоретико-методичні основи навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу : автореферат дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук :

- 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. В. Барановська. – К., 2005. – 43с.
10. Батюкова З. И. Интеграция России в мировое образовательное пространство / З. И. Батюкова // Педагогика. – 1996. – № 3. – С. 98 – 102.
11. Батюкова З. И. Современные проблемы образования в мире и международные сравнительные исследования / З. И. Батюкова // Мир образования - образование в мире. – 2008. – № 3. – С. 78. – 94
12. Бендера І. М. Теорія і методика організації самостійної роботи майбутніх фахівців з механізації сільського господарства у вищих навчальних закладах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Іван Миколайович Бендера. – К., 2009. – 579 с.
13. Беновот А. Критический анализ сравнительных исследований / А. Беновот // Prospects : quarterly review of comparative education. – 2002. – Vol. 35. – № 1. – March. – С. 57 – 82.
14. Беркита К. Ф. Організація професійного навчання бакалаврів у фінансово-економічних коледжах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Катерина Федорівна Беркита. – Київ, 1999. – 218с.
15. Бідюк Н.М. Теорія і практика професійного навчання безробітних у США : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Наталя Михайлівна Бідюк. – Київ, 2009. – 550с.
16. Бідюк Н. М. Розвиток змісту та форм організації підготовки бакалаврів інженерії в університетах Великої Британії : автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд.. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» /Н. М. Бідюк. – Тернопіль, 2000. – 21с.
17. Білан Л. Л. Становлення та розвиток вищої аграрної освіти в Україні (XX – поч. XXI ст.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Людмила Леонідівна Білан. – К., 2007. – 226 с.

18. Білан С. О. Аграрна освіта в Україні: історичний аспект (90-ті роки ХХ – поч. ХХІ ст.) : дис. ...канд. історичних наук : 07.00.01 / Сергій Олексійович Білан. – К., 2005. – 229 с.
19. Богатирьов В. О. Підготовка майбутніх менеджерів-аграріїв до управлінського спілкування : автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. О. Богатирьов. – О., 2002. – 21с.
20. Бойко М. Ф. Аграрна освіта України : досвід і перспективи / М. Ф. Бойко // Аграрна наука і освіта. – 2005. – № 3 – 4. – С. 5 – 12.
21. Болонський процес. – Режим доступу: http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050221_ENQA_report.pdf.
22. Болонський процес. Національний звіт : 2007-2009. – Режим доступу :http://www.mon.gov.ua/education/higher/bolpr/zvit_2005_2007_ukr.doc.
23. Борисов В. Фактори освіти і професійної підготовки у забезпеченні зайнятості молоді / В. Борисов // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць. – Слов'янськ : СДПУ, 2008.– Вип. XII. – С. 3 – 6
24. Бруннер Х. Глобализация, образование и революция в технологии / Х. Бруннер // Перспективы. – 2001. – Т. 31 . – № 3. – С. 40 – 42.
25. Бутівченко С. В. Професійна освіта в Україні в кінці ХІХ на початку ХХ століття : тенденції, особливості, використання народного досвіду / С. В. Бутівченко // Школа і підготовка учнівської молоді до життя та діяльності в умовах ринку : науково-методичний зб. – Харків, 1996. – С. 28 – 30.
26. Бухерт Л. Образование для всех : достижима ли эта мечта? / Л. Бухерт // Prospects : quarterly review of comparative education. — 2002. — Vol. 32. – № 1. — March. — С. 9—21.
27. Буцик І. М. Продуктивне навчання студентів сільськогосподарським машинам у аграрних вищих навчальних закладах : Монографія. – К. : «Аграрна освіта», 2007. – 169с.

28. Буцик І. М. Методичні засади продуктивного навчання з курсу «Сільськогосподарські машини» у вищих аграрних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання (сільськогосподарські дисципліни)» / І. М. Буцик. – Київ, 2005. – 21 сс.
29. Василюк А. В. Професійно-педагогічна підготовка вчителів у Польщі (1989-1997р.р.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Алла Володимирівна Василюк. – Київ, 1998. – 184 с.
30. Василюк А. Нариси з порівняльної педагогіки : нав. посібник. [для студ. вищ. навч. закл.] / А. Василюк, К. Корсак, Н. Яковець. – Ніжин : НДПУ, 2002. – 119 с.
31. Василюк А. Сучасні освітні системи : навч. пос. [для студ. вищ. навч. закл.] / А. Василюк, Р. Пахоцінський, Н. Яковець. – Ніжин : НДПУ, 2002. – 139 с.
32. Видишко Н. В. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників у коледжах Канади : дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04 / Наталя Василівна Видишко. – Вінниця, 2010. – 250 с.
33. Вища аграрна освіта України / [Мельник С. І., Бойко М. Ф., Іщенко Т. Д., Хоменко М. П., Бойко С. М.] – Київ : Зовнішторгвидав України, 2003. – 92 с.
34. Вища освіта в Україні : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / [В. Г. Кремень, С. М. Ніколаєнко, М. Ф. Степко та інш.] ; за ред. В. Г. Кременя, С. М. Ніколаєнка. – К. : Знання, 2005. – 327 с.
35. Вища освіта України і Болонський процес: навч. посіб. / [М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабин] ; за ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 258 с.
36. Вітвіцька С. С. Основи педагогіки вищої школи : методичний посібник для студентів магістратури / С. С. Вітвіцька. – Київ : Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.

37. Волков О. Основні напрямки реформування професійно-технічної освіти в Україні / О. Волков // Освіта. – 1996. – [29 травня.] – С. 3.
38. Волкова А. А. Традиции и инновации в развитии школьного образования Австралии : дис.... канд. пед. наук : 13.00.01 / Анна Андреевна Волкова. – Новосибирск, 2004. – 187с.
39. Вощевська О. В. Професійна підготовка інженерів-аграрників в системі вищої освіти США : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Вощевська. – Т., 2008. – 20 с.
40. Гайдук Н. М. Професійна підготовка соціальних працівників до здійснення посередництва (на матеріалах США, Канади) : автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. М. Гайдук. – Київ, 2005. – 23 с.
41. Гриффит Д. И. Заинтересованность США в международных сравнительных исследованиях. Перспективы / Д. И. Гриффит, Э. А. Медрич // Вопр. образования. — 1993. — № 4. — С. 91—105.
42. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Р. С. Гуревич. – Київ, 1999. – 42 с.
43. Державні стандарти професійної освіти : теорія і методика : Монографія / під заг. ред. Н. Г. Ничкало. – Хмельницький : ГУП, 2002. – 334с.
44. Десятов Т. М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах східної Європи (друга половина ХХ століття) : автореферат дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Т.М.Десятов. – Київ, 2006. – 41с.

45. Джуринський А. Н. Сравнительна педагогика : учеб. пособие [для студентов средних и высших учебных заведений] / А. Н. Джуринський. – М. : Изд. центр «Академия», 1998. – 400 с.
46. Дзвінчук Дмитро . Розвиток освітніх систем у ХХ ст. та нові запити ХХІст. – Режим доступу: http://library.uiipa.kharkov.ua/library/BD/BolonProz/3_Stati_iz_periodicheskikh_i_prodolgaugshiesia_izdaniy/Rozvitok.htm
47. Довідник кваліфікаційних характеристик. – Режим доступу: <http://www.jobs.ua/ukr/dkhp>
48. Дорошенко Л. Вища професійна освіта в умовах формування ринку / Л. Дорошенко // Всеукраїнський загальнополітичний тижневик «Персонал» . –2006 р.– № 25 (176) [23-29 червня] . – Режим доступу : <http://www.personal-plus.net/176/>
49. Дудка Н. Подготовка кадров в системе высшего образования Украины / Н. Дудка // Бизнес информ = Business inform. – Харьков, 2000. – № 11 – 12. – С. 28 – 32.
50. Дьомін А. І. Аспекти поняття структури навчання у вищому аграрному закладі освіти / Дьомін А. І., Дьомін О. А., Колосок І. О. // Теоретичні питання освіти та виховання. – Київ, 2001. – Вип. 17. – С. 172 – 174.
51. Жалдак Л. М. Педагогічні умови гуртування студентської групи вищого аграрного закладу освіти (теоретико-методичний аспект) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00 02 «Теорія і методика навчання (сільськогосподарські науки)» / Л. М. Жалдак. – Київ, 2001. – 20 с.
52. Журавська Н. С. Організація самостійної роботи студентів сільгосптехнікумів (на матеріалах предметів агрономічного циклу) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ніна Станіславівна Журавська. – К., 1995. – 267 с.
53. Журавська Н. С. Підготовка викладачів-аграрників у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу (Франція,

- Німеччина, Бельгія, Італія, Люксембург, Нідерланди і Великобританія) : Монографія / Н.С. Журавська. – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2009. – 345 с.
54. Закон України "Про вищу освіту". – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2984-14>.
55. Законодавчі акти України з питань освіти / Верховна Рада України : Комітет з питань науки і освіти. – Київ : Парламентське видавництво, 2004. – 404 с.
56. Законодательство Украины об образовании и науке / Парламентское издательство. – К., 1999. – С. 3 – 124
57. Заскалета С. Г. Організація самостійної пізнавальної діяльності студентів сільськогосподарського інституту (за матеріалами вивчення іноземних мов) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / С. Г. Заскалета. – Київ, 2000. – 187 с.
58. Заскалета С. Г. Організація самостійної пізнавальної діяльності студентів сільськогосподарського інституту (за матеріалами вивчення іноземних мов) : автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. Г. Заскалета. – Київ, 2000. – 22 с.
59. Зязюн І. А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 1. – С. 11 – 24.
60. Каменская Е. Обеспечение качества высшего образования : российский опыт в международном контексте / Е. Каменская // Alma Mater [Вестник высшей школы]. – 2001. – № 6. – С. 16.
61. Киселёва Т. В. Совершенствование целевой подготовки молодых специалистов для сельского хозяйства / Т. В. Киселёва. – Москва, 2009. – 300 с.
62. Киселёва Т. В. Совершенствование целевой подготовки молодых специалистов для сельского хозяйства : автореферат дис. на

- соискание учёной степени канд. эконом. наук : 08.00.05
«Экономика и управление народным хозяйством (экономика труда)» /
Т. В. Киселёва. – Москва, 2009. – 25с.
63. Кісіль М. В. Оцінка якості вищої освіти / М. В. Кісіль // Вища школа України. – 2005. – № 4(14). – С. 82 – 87.
64. Коваль Т. І. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04 / Тамара Іванівна Коваль. – Київ, 2007. – 495 с.
65. Колодійчук Л. С. Професійна підготовка молодших спеціалістів-електриків в агротехнічному коледжі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Любомир Семенович Колодійчук. – Тернопіль, 2000. – 232 с.
66. Корешкова С. П. Тенденції реформування вищої освіти Австралії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / С. П. Корешкова. – Кіровоград, 2011. – 20с.
67. Краснов Г. А. Открытое образование : цивилизационные подходы и перспективы / Г. А. Краснов. – М.: Из-во РУДН, 2002. – С. 152
68. Кремень В. Якісна освіта: вимоги ХХІ ст. / В. Кремень // Дзеркало тижня. – 2006. – № 24(603). – С. 14.
69. Кремень В. Модернізація системи вищої освіти: соціальна цінність і вартість для України : Монографія / В. Кремень, В. Луговий, М. Михайльченко. – Київ, 2007. – 320 с.
70. Кремнева Г. Л. Технологии обучения практики социальной работы в Великобритании / Г. Л. Кремнева // Педагогика. – М., 2001. – № 1. – с. 80 – 87.
71. Кручек В. А. Формування комунікативних умінь студентів вищих аграрних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : Автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед.

- наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. А. Кручек . – К., 2004. – 19с.
72. Крючков Г. Болонський процес в Україні / Г. Крючков // Іноземні мови в навчальних закладах : педагогічна преса. – 2004. – С. 6 – 9.
73. Крючков Г. Болонський процес як гармонізація європейської системи вищої освіти / Г. Крючков // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2004. – [Січень – березень] – С. 4 – 8.
74. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посібник / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с.
75. Левківський К. М. Вища школа України на порозі радикальних змін / К. М. Левківський // Проблеми освіти : Науково-метод. зб. – Київ, 1997.– № 10. – С. 3 – 11
76. Літвінчук С. Б. Професійна підготовка майбутніх техніків-механіків у процесі вивчення загально технічних дисциплін в аграрних навчальних закладах I - II рівнів акредитації : автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. Б. Літвінчук. – Київ, 2005. – 21 с.
77. Лузан П. Г. Методи і форми організації навчання у вищій аграрній школі : навч. посібник / за ред. П. Г. Бойко. – Київ : Аграрна освіта, 2003. – 229 с.
78. Ляшенко Л. М. Реформування професійної освіти у Фінляндії в умовах глобалізаційних процесів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. М. Ляшенко. – Київ, 2003. – 22 с.
79. Майорова И. И. Тенденции развития обучения и воспитания коренных народов Канады и Австралии : дис.... канд.. наук : 13.00.01. / Ирина Игоревна Майорова. – Москва, 2010. – 213с.
80. Манько В. М. Теоретичні та методичні основи ступеневого навчання майбутніх інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.0.04

- «Теорія і методика професійної освіти» / В. М. Манько. – Т., 2005. – 40с.
81. Матеріали другого Міжнародного конгресу ЮНЕСКО з технічної і професійної освіти (26-30 квітня 1999 р.). – Сеул, 1999.
82. Матушанский Г. Модели подготовки научно-педагогических и инженерных кадров в зарубежной высшей школе / Г. Матушанский // Alma mater. – М., 2002. – № 2. – С. 42 – 43.
83. Мацуура, К. Создаются ли ценности для новой цивилизации в процессе глобализации экономики / К. Мацуура // Перспективы. – 2000. – Т. 30. – № 2. – С. 21 – 30.
84. Медведев Н. П. Высшее образование как условие формирования политической и социологической культуры общества / Н. П. Медведев // Россия в глобальном контексте : Ст. рос. социологов для участников русского форума на XV Всемирном конгрессе социологов (г. Брисбейн, Австралия, 7 - 13 июля). – М., 2002. – С. 290 – 293.
85. Международный отдел науки и образования. – Режим доступа : www.aei.dest.gov.au
86. Международные исследования в образовании : организация и опыт проведения. — М. : РАО, 1996.
87. Методологические основания организации международных исследовательских проектов. — М. : РАО, 1995.
88. Міжнародний бакалаврат. – Режим доступа : www.bisk.kiev.ua/ua/pechersk/primary/education/
89. Мілерян В. Є. Модель фахівця вищої професійної освіти / В. Є. Мілерян // Сучасний стан вищої освіти в Україні : проблеми та перспективи : Всеукраїнська наук.-метод. конф., 24 – 25 травня 2000 р. : збірник статей. – К., 2000. – С. 78 – 80.
90. МІНІСТЕРСТВО АГРАРНОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ Н А К А З 27.03.2007 N 217. – Режим доступа : <http://minagro.gov.ua/page/?10662>

91. Мовчан Л. В. Вищі навчальні заклади професійної підготовки фахівців в Україні та Австралії / Л. В. Мовчан // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць / [ред. І. А. Зазюн (гол.) та інш.]. – Київ-Вінниця, 2010. – Вип. 25. – С. 440 – 444.
92. Мовчан Л. В. Вища освіта в Австралії та варіанти освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра / Л. В. Мовчан // Вища школа України : національні пріоритети і європейські орієнтири : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції : міжнародна наук.-практ. конф., 29 – 30 квітня 2010 р. : тези доп. – Черкаси, 2010. – С. 63 – 64.
93. Мовчан Л. В. З досвіду застосування Болонської системи у вищій школі / Л. В. Мовчан // Всеукраїнська наукова конференція молодих учених, 20 – 21 лютого 2008 р. : тези доп. – Умань, 2008 р. – Ч. I. – С. 237 – 238.
94. Мовчан Л. В. Інноваційні реформи в освіті / Л. В. Мовчан // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. – Київ – Вінниця, 2008. – Вип. 20. – С. 67 - 70.
95. Мовчан Л. В. Інтеграція Австралії у міжнародний освітній простір / Л. В. Мовчан // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – Київ – Вінниця, 2011. – Вип. 28. – С. 30 – 33.
96. Мовчан Л. В. Модульно-рейтингова система контролю навчальних досягнень студентів у вищих навчальних закладах / Л. В. Мовчан // Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія : зб. наук. пр. – Вінниця, 2008. – Вип. 22. – С. 68 – 71.
97. Мовчан Л. В. Основні пріоритети та шляхи розвитку професійно-технічної освіти / Л. В. Мовчан // Вища школа : удосконалення якості

- підготовки фахівців : Міжнародна наук.-прак. конф., 16-17 квітня 2009 р. : тези доп. – Черкаси, 2009. – С. 18 – 19.
98. Мовчан Л. В. Порівняльна характеристика освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти України та в Австралії / Л. В. Мовчан // Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки. – Черкаси, 2010. – Вип. 181. – Ч. III. – С. 48 – 52.
99. Мовчан Л. В. Проблеми якості освіти в Україні / Л. В. Мовчан // Актуальні проблеми сучасної науки : VII Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція, 19 – 21 жовтня 2010 р. : збірка тез доповідей. – Київ, 2010. – Ч. 2. – С. 51 – 52.
100. Мовчан Л. В. Професійна освіта : європейські виміри / Л. В. Мовчан // Соціальний розвиток сільських регіонів : колективна монографія. – Умань, 2009. – С. 230 – 232.
101. Мовчан Л. В. Професійна підготовка бакалаврів сільського господарства в Університетах Австралії : науково-методичні рекомендації / Л. В. Мовчан. – Умань, 2011. – 40 с.
102. Мосіяшенко В. А. Історія педагогіки України в особах : навчальний посібник / О. І. Курок, Л. В. Задорожна, В. А. Мосіяшенко. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2005. – 266 с.
103. Наскрізна програма та методика організації практичної підготовки 3-4 рівнів акредитації зі спеціальності 6.130100, 7.130102, 8.130102 "Агрономія" : методичний посібник для викладачів та студентів агрономічних факультетів / [Ю. П. Манько, М. Я .Дмитришак, М. Ф. Іванюк, В. І. Рожко.]. – К. : Видав. центр НАУ, 2005. – 171 с.
104. Нероба Е. Професійна підготовка інженерів-педагогів у вищих технічних навчальних закладах Польщі : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04 / Ева Нероба – Київ, 2004. – 380 с.
105. Нерух Н. В. Формування гуманістичної спрямованості майбутніх агрономів в процесі вивчення соціогуманітарних дисциплін : дис. ...

- канд. пед. наук. : 13.00.04 / Наталія Василівна Нерух. – К., 2009. – 296 с.
106. Ничкало Н. Г. Хто ж працюватиме завтра, або Про необхідність державної політики щодо профтехосвіти / Н. Г. Ничкало // Трибуна. – 1996. – № 7– 8. – С. 22– 24.
107. Ніколаєнко Ю. О. Підготовка студентів аграрних спеціальностей до професійного спілкування в іншомовному середовищі : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04 / Юлія Олександрівна Ніколаєнко. – К., 2009. – 220 с.
108. Овчарук В. Сучасні тенденції розвитку змісту освіти в зарубіжних країнах / В. Овчарук // Шлях освіти. – 2003. – № 2. – С. 17– 21
109. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра напряму підготовки 1301 «Агрономія» / Міністерство освіти і науки України : науково-видавничий центр аграрної освіти Міністерства аграрної політики України. – Київ, 2005. – 183с.
110. Пахотіна П. К. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх фахівців з аграрних спеціальностей : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04 / Поліна Костянтинівна Пахотіна. – К., 2009. – 198 с.
111. Педченко Г. П. Адаптація аграрних ВНЗ до підготовки спеціалістів сільського господарства у ринкових умовах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. екон. наук : 08.06.01 «Фінанси, грошовий обіг і кредит» / Г. П. Педченко. – К., 2003. – 20 с.
112. Переверзев А. В. Работа с одарёнными учащимися в государственной системе образования Австралии : дис.... канд.. пед.. наук : 13.00.01 / Алексей Васильевич Переверзев. – Курск, 2006. – 238с.
113. Про перелік напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем

- бакалавр. Постанова Кабінету міністрів України №1719 від 13 грудня 2006 р. – Режим доступу : <http://www.osvita.org.ua/pravo/others/bachelor.html>
114. Поташнюк І. В. Професійна валеологічна підготовка майбутніх біологів у вищих закладах освіти III - IV рівнів акредитації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ірина Валентинівна Поташнюк. – Луцьк, 2000. – 245 с.
115. Похолов Ю. В. Обеспечение и оценка качества высшего образования / Ю. В. Похолов, А. И. Чучалин, С. Б. Могильшский, О. В. Боев // Высшее образование в России. – 2004. – № 2. – С. 12– 27.
116. Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні. Указ Президента України № 244/2008 від 20 березня 2008 року. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/7618.html>.
117. Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року / Наказ Міністерства освіти і науки України № 612 від 13.07.2007 року. – Режим доступу : http://www.mon.gov.ua/laws/MON_612_07.doc.
118. Про невідкладні заходи щодо запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти / Постанова Кабінету Міністрів України від 31.12.2005 № 1312. – Режим доступу : <http://www.kmu.gov.ua/kmu/control/uk/cardnpd;>
119. Професійна освіта в зарубіжних країнах : порівняльний аналіз / [Н. В. Абашкіна, О. І. Авсєнтьєва, Р. І. Антонюк, Т. М. Десятов, Н. О. Косунська]. – [2-е вид.]. – Київ : Вибір, 2002. – 322 с.
120. Професійна освіти. – Режим доступу: www.proftekhosvita.org.ua/ukr/flatpages/information/history/
121. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі в кінці ХХ ст. : дис. ...д-ра. пед. наук : 13.00.04 / Людмила Прокопівна Пуховська. – Київ, 1998. – 354 с.

122. Раймерз Ф. Компетентний діалог : використання дослідження для формування світової освітянської політики / Фернандо Раймерз, Ноел Мак-Гінн ; пер. з англ. Галина Вець [Ред. Ксенія Сімович]. – Л. : Літопис, 2004. – 212, [8] с. – (Сер. «Освіта»). – с. 201– 212.
123. Реформа учебной программы : глобальная перспектива. — 2004. — Т. 33, № 1. — С. 19—28.
124. Режим доступу: [www. who-is-who.com.ua /bookmarket/ naukped 2007/3/3/12/html](http://www.who-is-who.com.ua/bookmarket/naukped/2007/3/3/12/html)
125. Рослинництво з основами програмування врожаю: Програма для вищих аграрних закладів освіти III – IV рівнів акредитації із спеціальності 7.130102 – «Агрономія» / За ред.. С.М.Кравченка. — Київ : Наково-методичний центр аграрної освіти, 1998. – 28с.
126. Савин Г. В. Подготовка бакалавров-экономистов в университетах различных стран /Г. В. Савин, В. П. Климович // Экономика образования. – М., 2002. – № 2. – С. 43 – 48.
127. Садлак Ян. Рейтинг против серости в высшем образовании. Методика определения рейтингов университетов Украины / Ян Садлак // «Зеркало недели». – 2007. – № 11. – [24 марта]. – С. 14 – 15
128. Самойлик К. С. Профессионально-техническое образование Украины : вызовы настоящего / К. С. Самойлик // "Образование Украины". – 2007. – № 17– 18. – [6 марта]. – С. 11
129. Сарасон С. Б. Політичне провідництво і можливі невдачі в реформуванні освіти / Сеймур Сарасон ; Пер. з англ. Галина Пехник. – Л. : Літопис, 2004. – 170, [6] с. – (Сер. «Освіта»). – с. 167– 170.
130. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка : навч. посібник / А. А. Сбруєва – Суми : Редакційно-видав. відділ СДПУ, 1999. – 300 с.
131. Сбруєва А. Сутність ринкової ідеології освітніх реформ розвинутих країн / А. Сбруєва // Шлях освіти. – 2003. – № 1. – С. 15 – 21.

132. Свистун В. І. Підготовка майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності : Монографія / В. І. Свистун. – К. : Наук.-метод. центр аграрної освіти, 2006. – 343 с.
133. Свистун В. І. Теорія і практика підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності : автореферат дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. І. Свистун. – Київ, 2007. – 44 с.
134. Сергієнко І. А. Становлення вищої аграрної освіти в Україні (XIX – поч. XXст.) / І. А. Сергієнко // Науковий вісник Національного аграрного університету. – 2000. – Вип. 30. – С. 353 – 361.
135. Система вищої освіти України. – Режим доступу : education.gov.ua/pls/edu/docs/common/higher_educ_...
136. Сікорський П. Диференціювання професійної підготовки / П. Сікорський // Педагогіка і психологія проф. освіти : науково-метод. журнал до 5-річчя інституту пед. і псих. проф. освіти АПН України. – № 5. – Київ, 1998. – 286 с.
137. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. – К.: Ленвіт, 2006. – 35 с.
138. Стандарти якісного забезпечення вищої освіти в Європі. – Режим доступу: <http://www.enqa.eu/files/ESG%20in%20Ukrainian.pdf>; Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area
139. Старовойт І. Політика і стратегія оновлення вищої освіти в Україні / І. Старовойт, Г. Миленка // Вища школа. – 2008. – № 3. – с. 19– 23.
140. Старовойт С. М. Професійна підготовка фахівців з охорони та захисту навколишнього середовища у вищих навчальних закладах Великої Британії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. М. Старовойт. – Київ, 2005. – 20 с.

141. Старовойт С. М. Професійна підготовка фахівців з охорони та захисту навколишнього середовища у вищих навчальних закладах Великої Британії : дис... канд.. пед.. наук : 13.00.04 / Світлана Миколаївна Старовойт. – Київ, 2005. – 333 с.
142. Степаненко М. Два года с максимальной пользой / М. Степаненко // Обучение за рубежом : требования к школьникам выпускных классов в различных странах : Германия, Великобритания, Франция, Канада, Австралия, Америка. – 2003. – С. 10 – 12.
143. Стратегія інноваційного розвитку України на 2010 – 2020 роки в умовах глобалізаційних викликів. – Режим доступу: www.kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/publish/
144. Таранчук А. До диплома четыре шага / А. Таранчук // Обучение за рубежом. – 2003. – С. 20 – 22. [Колледжи Британии, Австралии, США]
145. Тиана А. Достаточно ли подготовлена наша молодежь? / А. Тиана // Prospects : quarterly review of comparative education. — 2002. — Vol. 32, № 1. — March. — С. 45—57.
146. Тімар Т. Б. Як домогтися удосконалення в освіті / Томас Б. Тімар, Дейвід Л. Кіпр ; Пер. з англ. Анжела Кам'янець [Наук. ред. Павло Хобзей ; Ред. Анна-Марія Волосацька]. – Л. : Літопис, 2004. – 174, [2] с. – (Сер. «Освіта»). – с. 169 – 174
147. Халлак Дж. Политика в области образования и содержание обучения в развивающихся странах / Дж. Халлак // Перспективы : сравнительные исследования в области образования. — 2001. — № 2. — С. 5—20.
148. Ханс Ван Гинкель. Университет XXI века: от планов к реальности / Ханс Ван Гинкель // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 7. – С. 42 – 43
149. Чудинова А. Учитесь по-австралийски / А. Чудинова // Комерсант Baltic. – Рига, 2003. – № 24. – С. 32 – 33.

150. ЮНЕСКО, Париж, 5-8 липня 2009р. КОМЮНІКЕ, 8 липня 2009р.– Режим доступу : www.euroosvita.net/?category=1&id=477
151. ЮНЕСКО. Інститут статистики. – Режим доступу: www.uis.unesco.org/Education/Pages/default.aspx?SPSLanguage=EN
152. Australia Economy : facts, data and analysis on economic freedom. – Режим доступу: www.heritage.org/Index/country/Australia
153. Australian Qualifications framework. – Режим доступу : www.aqf.edu.au
154. Australian Universities quality Agency (AUQA). – Режим доступу : www.auqa.edu.au
155. Academic Cooperation Association. – Режим доступу: www.aca-secretariat.be
156. Achieving the vision for Australia’s universities: Making Backing Australia’s Future and Backing Australia’s Ability work / AVCC – Australian vice-Chancellors’ Committee, the council of Australian University presidents, November, 2004. – 29р.
157. Alisauskas A. J. Training Handbook and Reference Guide for evaluators of educational qualifications, credentials and academic documents / A. J. Alisauskas // UNESCO Education. – 95 / WS – 12; 1995. – 147 p.
158. Australia 2008 / County education profiles // Commonwealth of Australia, 2008. – 103 p.
159. Australian Educational Network (2006): Historical development of Australian university sector. – Режим доступу : www.australian-universities.com/history-of-australian-universities.php/
160. Bologna Process and Australia. – Режим доступу: www.Dest.gov.au/sectors/higher_education/publications_resources/profiles/Bologna_Process_and_Australia.htm
161. Bologna Process Stocktaking London 2007. – Режим доступу : <http://www.dfes.gov.uk/londonbologna>.

162. Committee on Australian Universities. Report of the committee of inquiry. – Murray report. – Canberra : AGPS, 1957. – 15 p.
163. Commonwealth of Australia / Australia. Australian Government // Australian Education International : Country education profiles. – 2008. – 97 p.
164. Commonwealth Power in Respect of Vocational Education in Australia. – Режим доступа : – <http://www.avetra.org.au/publications/journals/>
165. Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003. "Realising the European Higher Education Area". – Режим доступа : [http:// www.bologna-berlin2003.de/pdf/Communique1.pdf](http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Communique1.pdf).
166. Conference on Education (ICE). 46 session: Education for all living together contents and learning strategies — problems and solutions. — Geneva, UNESCO: IBE, 2001.
167. Cowan Hon Hendy. Review of post-secondary agricultural education in Western Australia. – Western Australia, [21 April] 2010. – 50 p.
168. Davis D. Transnational Education Providers, Partners, and Policy : Challenges for Australian Institutions Offshore / D. Davis, A. Olsen, A. Bohn // International Development Programme Education Australia. – Sydney, 2000. – 125 p.
169. Declaration on education. – Режим доступа: [www.delous.ec.europa.eu/education/cooperation/JointDeclarationOn Education](http://www.delous.ec.europa.eu/education/cooperation/JointDeclarationOnEducation).
170. Education without borders. International Trade Education. Australian Government / Department of Foreign Affairs and Trade. Economic Analytic Unit (Australian Education International). – Commonwealth of Australia, 2005. – 70 p.
171. Educational research and development — trends, issues and challenges. — Paris : OECD, 1995. – 54 p.

172. Evaluation of the knowledge and Innovation Reforms / AVCC – Australian vice-Chancellors’ Committee, the council of Australian University presidents, AVCC Submission. – September, 2003. – 30 p.
173. Faculty of Agriculture, Food and Natural Resources handbook 2011 / The University of Sydney, 2011. – 100p.
174. Financing Vocational Education and Training Australia: Present and Future. – Режим доступа : www.education.monash.edu.au/centres/ceet/docs/conferencepapers/2008bukenoannov08.pdf.
175. Gamage D. I. The Australian and American higher education : Key, issues of the first decade of the 21st century / D. I. Gamage, E. Mininderg // Higher education. – Dordrecht etc., 2003. – Vol. 45, – № 2. – P. 183 – 202.
176. Geoff Scott. University student engagement and satisfaction with learning and teaching / S. Geoff // Review of Australian Higher Education Request for Research and Analysis. – University of Western Sydney, [September 1st] 2008. – 81 p.
177. Gillian Goozee. The development of TAFE in Australia National / G. Gooze // Centre for Vocational Education Research Ltd. – Adelaide : SA., 2001 – 111 p.
178. Given credit where credit is due. / Department of Education, Science and Training // Final report. – NSW, [June] 2006. – 39 p.
179. Goedegebure L. C. J. Diversity in Australian higher education / L. C. J. Goedegebure, A. Lysons, V. L. Meek // Higher Education. – Dordrecht, 1993. – Vol. 25. – № 4. – P. 395 – 410
180. Gourly B. Speech given at the European / B. Gourly // HE Ministers meeting. – London, May 2007. – Режим доступа : www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/newsletter/COM_NL_9_2007_1.html
181. Guidelines relating to students with a disability / AVCC – Australian vice-Chancellors’ Committee // The council of Australian University presidents. – Canberra, [May] 2006. – 30 p.

182. Hallak J. Education and globalization / J. Hallak. — Paris: UNESCO, 1998. — 40 p.
183. Harman Grant. Settings public funding priorities for “Learning for life” : Recommendations of the Australian review of higher education financing and policy. / Higher education management : journal of the programme on institutional management in higher education. [University of New England, Australia]. — France : Paris, 1999. — Vol. 11. — N. 3. — P. 7 – 22.
184. Havelock R. Planning for Innovation through Dissemination and Utilization of Knowledge / R. Havelock. — Michigan : Institute for Social Research, 1971. — 80 p.
185. Hermann G. Trade and technical education : Principles and issues / G. Hermann, E. Richardson, G. Woodburne // Cassel Australia. — Melbourne, 1976. — 115 p.
186. Higher education in Australia. — Режим доступа: www.meeetya.edu.au/national protocols for higher education main page, 15212.html)
187. Higher education in Australia. Demand and supply issues : A report for the Review of Australian Higher Education / by Bob Birrell, Ennest Healy, Daniel Edwards and Ian Dobson // Centre for population and Urban Research. — Monash University. — September, 2008. — 27 p.
188. Husen T. Educational Research and Policy: How do they Relate? / T. Husen, M. Kogan // Pergamon Press. — Oxford, 1984. — 50 p.
189. IEA Guidebook 1993 – 1994: Activities, Institutions and People / Ed. by W. Hayes // International Association for the Evaluation of Educational Achievement . — The Hague : IEA, 1993.
190. Karmel P. Higher education at the crossroads : response to an Australian ministerial discussion paper / P. Karmel // Higher education. — Dordrecht, 2003. — Vol. 45. — №1. — P. 1– 18.

191. Karmel P. The Australian university into the twenty-first century / P. Karmel // Austral. quart. – Sydney, 1992. – Vol. 64. – № 1. – P. 49 – 70.
192. Karmel Tom. Reflactions on the tertiary education sector in Australia / T. Karmel // National centre for vocation research. – Melbourne, 2008. – 38 p.
193. Kennedy K. J. Teaching and learning in the university: New directions for Australian higher education / K. J. Kennedy // Higher education quart. – Oxf. ; N.Y., 1995. – Vol. 49. – № 3. – P. 191 – 209.
194. King H. The administration and organization of Australian technical education in Technical Education for Development / Ed. C. Sanders // University of Western Australia Press. – Perth, 1996. – 189 p.
195. Kilpatrick S. Matching training needs and opportunities : the case for training brokers in the Australian agricultural sector / S. Kilpatrick, A. Tulton, S. Johns // [University of Tasmania, Australia]. Rural development services : International journal of lifelong education. – Great Britain : London, 2007. – P. 209 – 224.
196. Loneliness and international students : an Australian study / [E. Sawir, S. Marginson, A. Deumert, C. Nyland and G. Ramia] // Journal of Students in International Education. – 2007. – Vol. 12(2). – p. 148 – 180.
197. Mandelson L. A. Norman Self and the beginnings of technical education : in Pioneers of Australian Education / ed. C. Turney. – Sydney, 1972. – vol. 2. – 205 p.
198. Margaret Emery. Roseworthy Agricultural College and its library 1883-1990 / M. Emery // University of Adelaide Library news. – Adelaide, 1990. – Vol. 12. – N 2. – P. 3 – 15.
199. Marginson Simon. Globalization and Higher Education / S. Marginson, M. van der Wende // Education Working Paper :

- Organization for Economic Cooperation and Development. – Paris :
OECD, [31 October] 2007. – № 8. – P. 10 – 15.
200. Marginson S. Directorate for education . Globalization and Higher Education / prof. Dr. Simon Marginson (University of Melbourne) and prof. Dr. Marijk van der Wende (University of Twente). – Education Working Paper : Eng. – 2007. – №8. – [06 July.]. – 85 p.
201. Marginson Simon. The Global Position of Australian Higher Education to 2020 : Summary Paper. [Prepared for the review of Australian Higher Education] / S. Marginson // Centre for the study of Higher Education : University of Melbourne. – Melbourne, [28 August] 2008. – 40 p.
202. Marsh A. It was the best of times, it was the worst of times: Bridging the core and the periphery in the Australian university research system / A. Marsh, T. Turpin. – Oxf.; N.Y. : Higher education quart, 1992. – Vol. 46. – №. 4. – P. 338 – 358.
203. Murray-Smith S. A history of technical education in Australia with special reference to the period before 1914 / S. Murray-Smith. – Melbourne, 1966. – 246 p.
204. National report of the development of education in Australia / The Federal Department of Education, Training and Youth Affairs and the South Australian Department of Education : prepared for the International Conference on Education. – Geneva, [September] 2001. – 81 p.
205. Pity the Australian universities / Outlook on science policy. – Guildford, 2001. – Vol. 23. – № 10. – P. 114 – 115.
206. Potter A. Sydney leads the national in ARS fronts-again / A. Potter. – Sydney : University of Sydney news, 2001. – Vol. 33. – № 17. – P. 1, 4.
207. Prospects : quarterly review of comparative education. – Sydney : University of Sydney news, 2002. – Vol. 32. – № 1. – [March]. – P. 7–9.

208. Radloff A. and Murphy E. Teaching at University / A. Radloff, E. Murphy // Curtin University of Technology : DDET National priority reserve fund. – Sidney, 1992. – p. 75 – 85
209. Ramsden P. Learning to Teach in Higher Education / P. Ramsden // Rutledge. – London, 1992. – 145 p.
210. Register of Australian Tertiary Education (RATE) : Major Tertiary Course Award Levels in Australia / Australian Education Council. — Carlton South : VIC., 1991. – 30 p.
211. Report to the London conference of ministers on a European Register of Quality Assurance Agencies. – Режим доступа: [http:// www.enqa.eu/pubs.lasso](http://www.enqa.eu/pubs.lasso).
212. Review of Australian Higher Education / Australian Government // Final report. – December, 2008. – 304 p.
213. Review symposium : the international study of higher education reforms series. – Oxford; N.Y. : Higher education quart, 2001. – Vol. 55. – № 1. – P. 78 – 99.
214. Robinson D. Organisation and development of TAFE in Australia / D. Robinson // Higher education. – Adelaide : NCVER, 1990. – P.10 – 15.
215. Scott P. Massification, Internationalization and Globalization / P. Scott // The Globalization of Higher Education. The Society for Research into Higher Education : Open University Press. – Buckingham, 1998. – p. 108 – 129.
216. Stanly G. Similarity grouping of Australian universities / G. Stanly, P. Raynolds // Higher education. – Dordrecht, 1994. – Vol. 27. – № 3. – P. 359 – 366.
217. Submission to inquiry into rural skill, training and research. Standing Committee on Agriculture, Fisheries and Forestry / The Western Australian Farmers Federation (Inc). – Western Australia, [9 July] 2005. – 8 p.

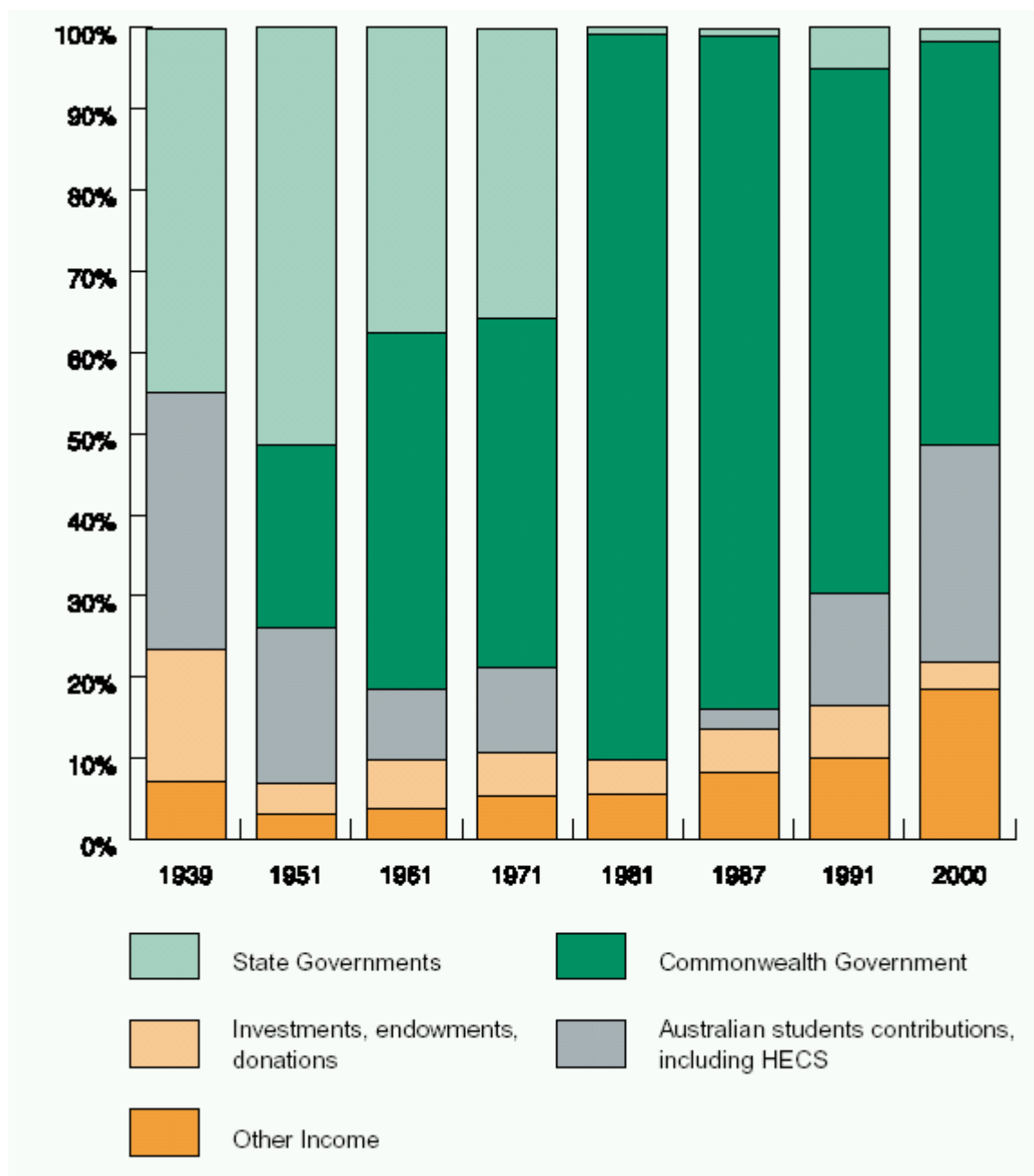
218. The Definition and Selection of Key Competencies : Executive Summary. – 2005 [30 June.]. – Режим доступу: www.oecd.org/docum
219. The University of Adelaide (Аделаїдський університет). – Режим доступу: www.adelaide.edu.au.
220. The University of Charles Sturt (університет Чарльза Стерта). – Режим доступу : www.csu.edu.au
221. The University of La Trobe (університет Ла Троб). – Режим доступу: www.latrobe.edu.au
222. The Marcus Oldham College (коледж Маркуса Олдхема). – Режим доступу : www.marcusoldham.vic.edu.au
223. The University of Melbourne (Мельбурнський університет). – Режим доступу: www.unimelb.edu.au
224. The University of Queensland (Квінслендський університет). – Режим доступу: www.uq.edu.au
225. The University of Sydney (Сіднейський університет). – Режим доступу: www.usyd.edu.au
226. The University of Tasmania (університет Тасманії). – Режим доступу : www.utas.edu.au
227. The University of Western Australia (Західноавстралійський університет). – Режим доступу: www.uwa.edu.au
228. The University of Western Sydney (університет Західного Сіднея). – Режим доступу: www.mapsotworld.com
229. Ukrainian Agrarian Confederation (Українська аграрна спілка). – Режим доступу: www.agroua.net/news/news_6455.html
230. UNESCO-APQN Toolkit: Regulating the quality of cross-border education / UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education. – Bangkok : UNESCO Bangkok, 2006. – 78 p.
231. University education for the agricultural development of Timor Esst. Agriculture : new directions for a new nation / Helder da Costa, Colin

- Piggin, Cesar J. da Cruz, James J. Fox // ACIAR Proceedings. – N. 113. – Australia : Queensland, 2003. – P. 151 – 158.
232. Varieties of learning / Commonwealth of Australia. – August, 2002. – 52 p.
233. Vocational education. – Режим доступа: [www.edna.au/Vocational Education and Training-22k](http://www.edna.au/Vocational_Education_and_Training-22k).
234. Weiss C. The Many Meanings of Research Utilization / C. Weiss // Public Administration Review. — 1979. — Vol. 39. — P. 426—431.
235. Wende M. C. van der. On Cooperation and Competition. National and European Policies for Internationalization of Higher Education : HCA Papers on International Cooperation : Introduction / M.C. van der Wende. – Bonn : Lemmens, 2004. – 230 p.
236. Whitehead A. N. The Aims of Education and Other Essay / A. N. Whitehead. – New York : Free press, 1967. – 25 p.
237. Whitelock D. The great tradition: A history of adult education in Australia / D. Whitelock // University of Queensland Press. – St. Lucia, Queensland, 1974. – 79 p.
238. Workforce, training and skills issues in agriculture / Final report to the primary industries Ministerial Council by the Industries Development Committee Workforce, Training and Skills working group. – Canberra, [october] 2009/ – 73 p.
239. Your guide to undergraduate study in the natural sciences 2012. / Edited by Louice Atkina // Natural Sciences. – The University of Sydney, 2011. – 60p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Фінансування вищої освіти в Австралії



State Government – уряд штату

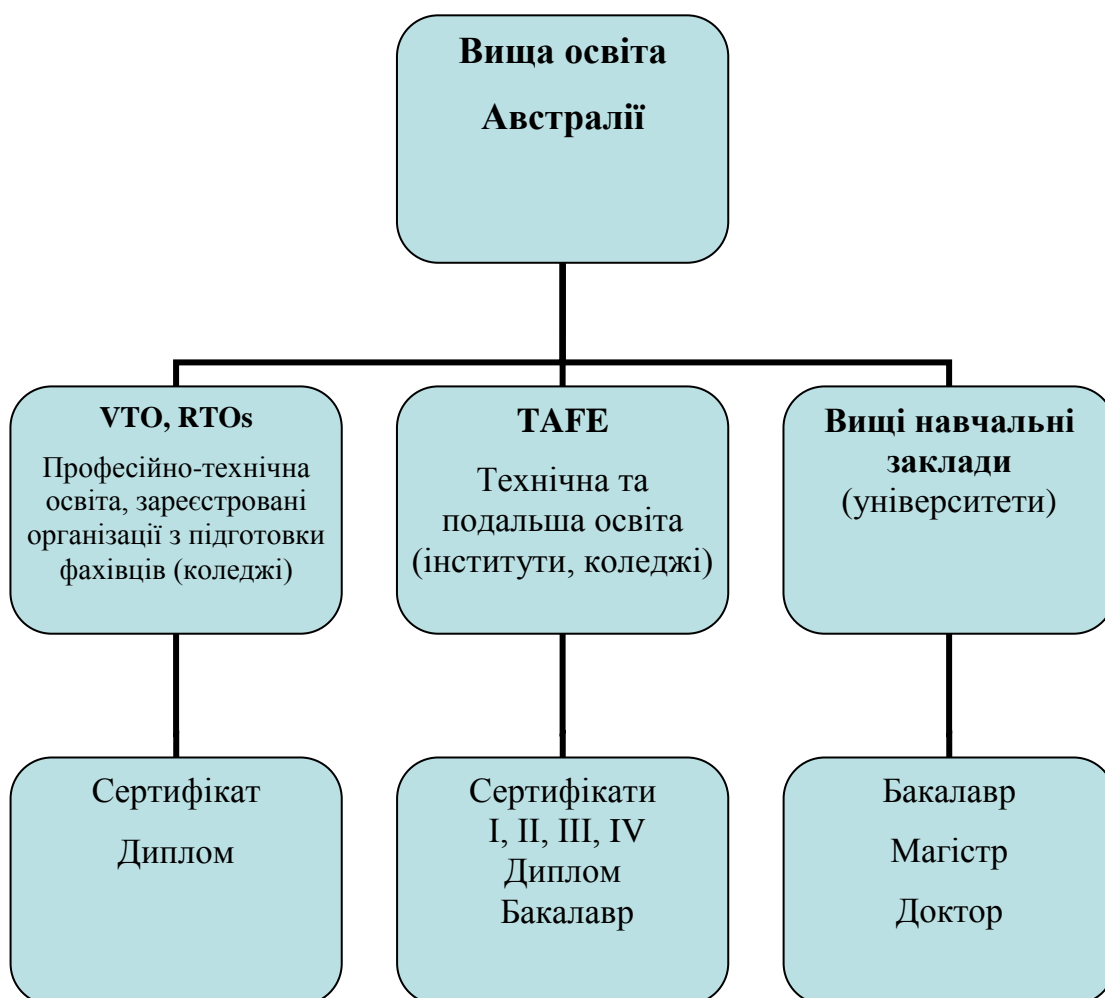
Commonwealth Government – уряд співдружності

Australian students contributions, including HECS – студентські внески

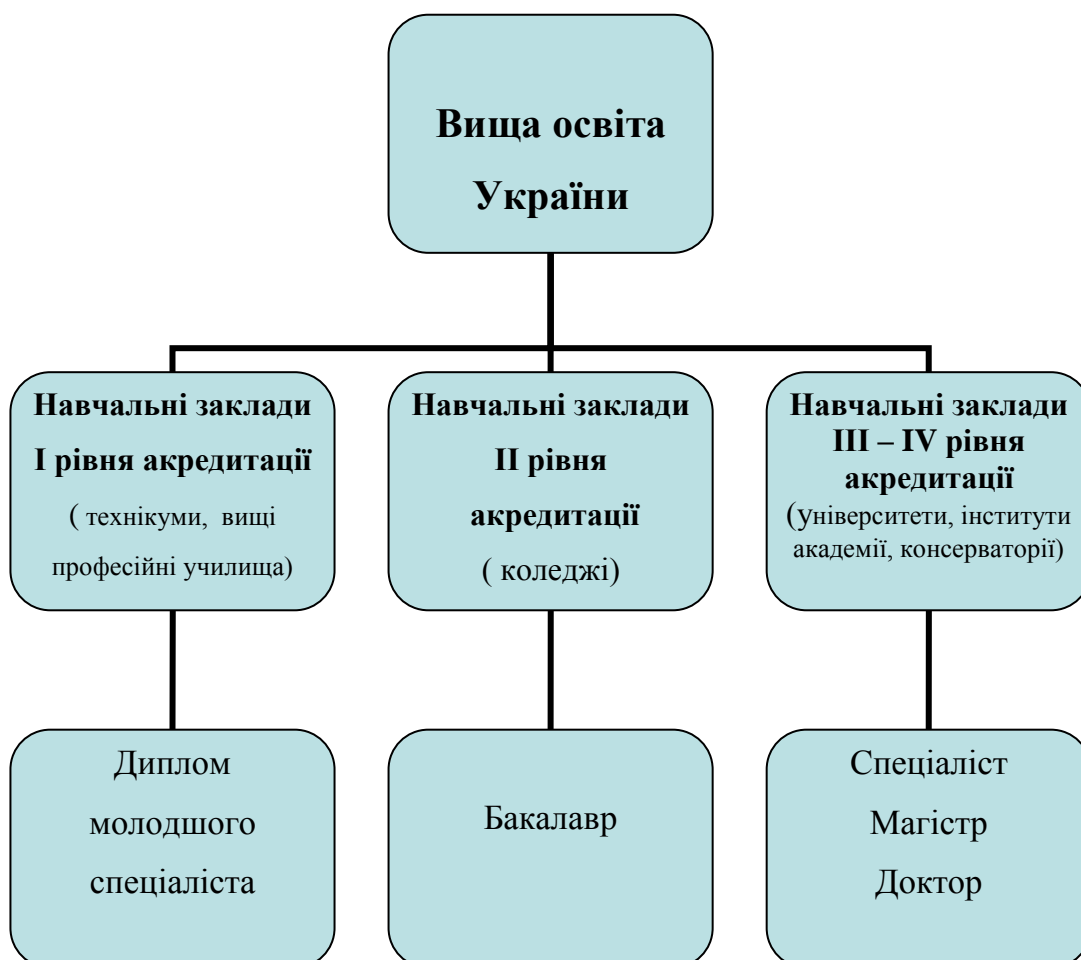
Investments, endowments, donations – інвестиції, пожертви, дарунки

Other income – інші прибутки

Додаток Б



Додаток Б.1



Додаток В

Структура освіти Австралії

Preschool – підготовча школа

Preparatory – підготовчий рік (не обов'язково)

Primary – початкова школа

Secondary school – середня школа

Senior secondary school – старша школа

Year 10 Certificate – свідоцтво про закінчення 10 класів

Senior secondary certificate of education – свідоцтво про закінчення 12 класів (повна середня освіта)

Vocational education and training – професійно-технічна освіта

Certificate I, II, III, IV – сертифікати I, II, III, IV ступенів

Higher education institutions – вищі навчальні заклади

RTOs – зареєстровані організації з підготовки фахівців

Diploma – диплом, базова вища професійна освіта

Advance diploma – диплом про середню спеціальну освіту

Associated degree – диплом молодшого спеціаліста

Bachelor degree – ступінь бакалавра

Work experience – практичний досвід

Vocational graduate certificate – сертифікат про професійну освіту

Vocational graduate diploma – диплом про професійну освіту

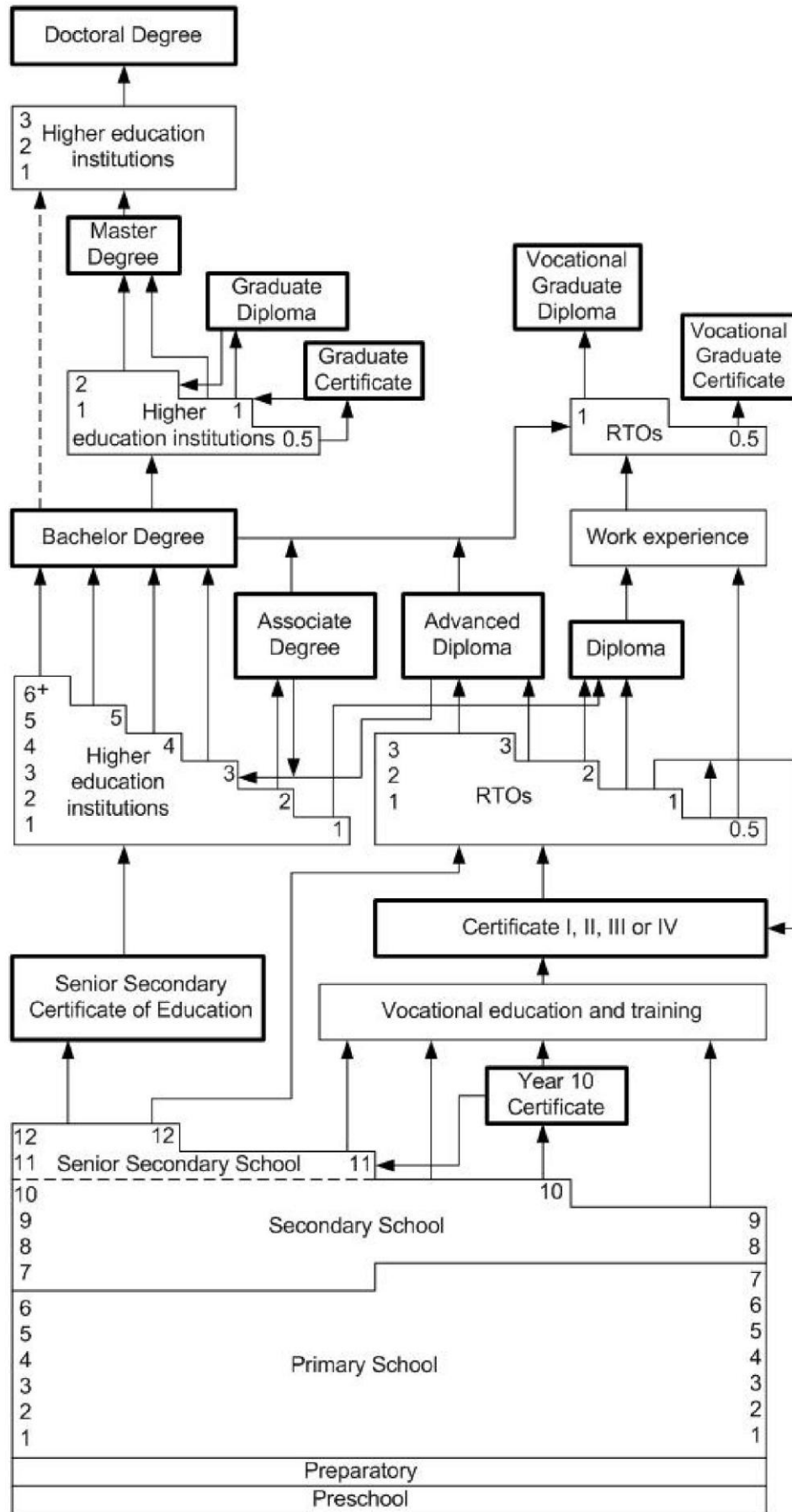
Graduate certificate – сертифікат про вищу професійну освіту

Graduate diploma – диплом про вищу професійну освіту

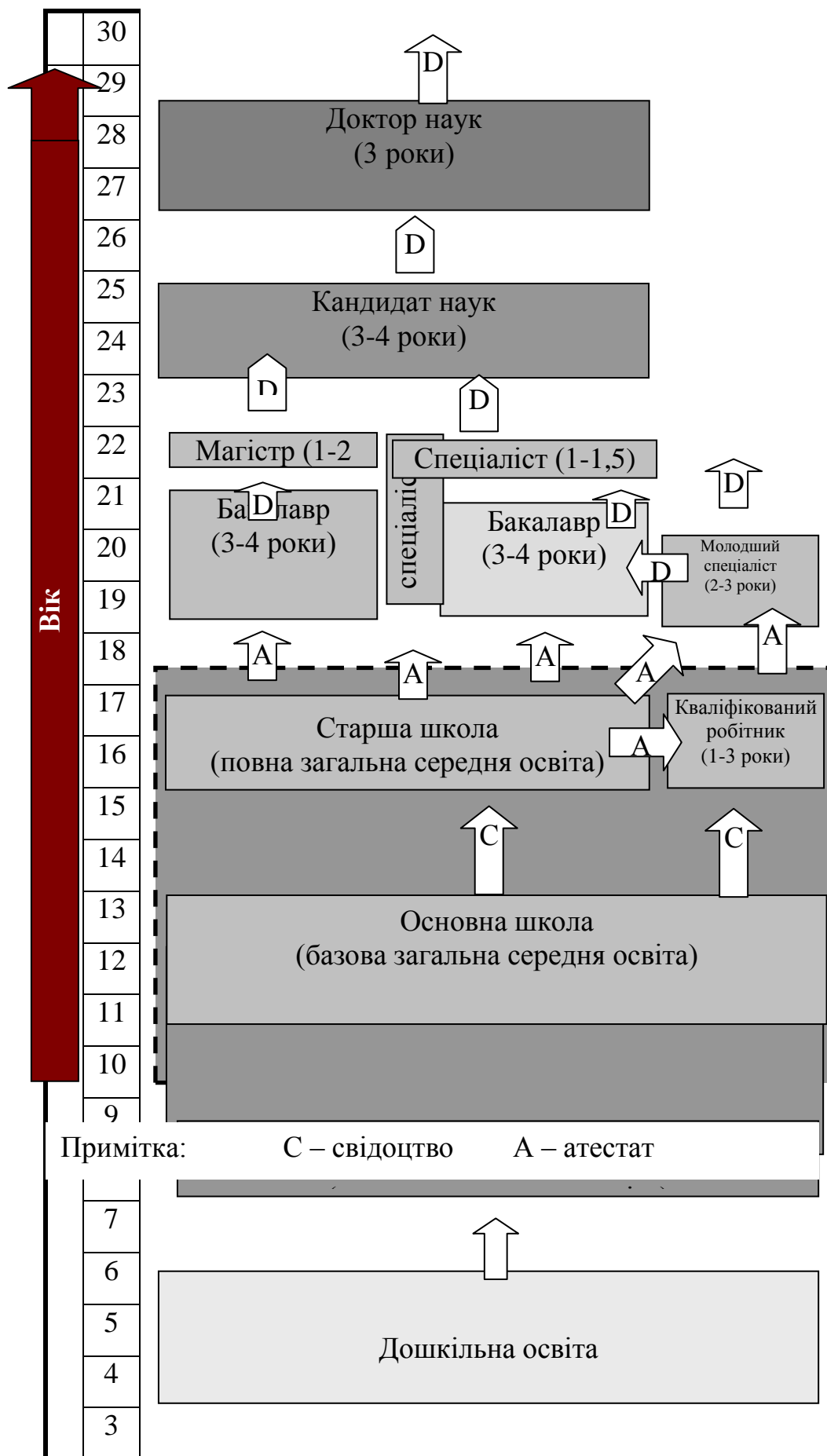
Master degree – ступінь магістра

Doctoral degree – ступінь доктора

Додаток В.1



Додаток Д. Структура освіти України на даний період



Додаток Е

**ВИЩІ НАВЧАЛЬНІ ЗАКЛАДИ АВСТРАЛІЇ
ЯКІ ГОТУЮТЬ БАКАЛАВРІВ СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА**

1. Університет Чарльза Стюарта (Факультет сільськогосподарських наук).
2. Університет Ла Троб.
3. Університет Тасманії (Школа сільськогосподарських наук, штат Тасманія).
4. Університет Хокесбері західного Сіднея (Хокесберійський сільськогосподарський коледж, штат – Новий Південний Уельс).
5. Аделаїдський університет (штат – Південна Австралія).
6. Університет Мельбурна (штат - Вікторія).
7. Сіднейський університет (Факультет сільського господарства, харчування та природних ресурсів).
8. Університет Нової Англії (Факультет тваринництва).
9. Коледж Маркуса Олдхема.
10. Університет Західної Австралії (Факультет природних та сільськогосподарських наук, штат – Західна Австралія).
11. Сільськогосподарський коледж С.В. Alexander (штат – Новий Південний Уельс).
12. Сільськогосподарський коледж Emerald (штат – Квінсленд).
13. Університет Мердока (штат – Західна Австралія).
14. Університет Куртіна (штат – Західна Австралія)

Додаток Е.1**ВИЩІ НАВЧАЛЬНІ ЗАКЛАДИ УКРАЇНИ
ЯКІ ГОТУЮТЬ БАКАЛАВРІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ**

1. Національний університет біоресурсів і природокористування.
2. Білоцерківський національний аграрний університет.
3. Вінницький державний аграрний університет.
4. Житомирський національний агроекологічний університет.
5. Дніпропетровський державний аграрний університет.
6. Південний філіал "Кримський агротехнологічний університет"
НУБіПУ.
7. Луганський національний аграрний університет.
8. Львівський національний університет ветеринарної медицини та
біотехнологій ім. С.З.Гжицького.
9. Львівський національний аграрний університет.
10. Миколаївський державний аграрний університет.
11. Одеський державний аграрний університет.
12. Подільський державний аграрно-технічний університет.
13. Полтавська державна аграрна академія.
14. Сумський національний аграрний університет.
15. Таврійський державний агротехнологічний університет.
16. Уманський національний університет садівництва.
17. Харківський національний аграрний університет ім. В. В. Докучаєва.
18. Харківський національний технічний університет сільського
господарства ім. П. Василенка.
19. Харківська державна зооветеринарна академія.
20. Херсонський державний аграрний університет

Додаток Ж
Головні економічні показники вищої освіти кількох розвинених країн
за 2010 р. в дол. США

Країна	Тривалість вищої освіти, роки	Вартість року навчання	Загальна вартість диплома	ВНП на душу населення, в доларах США
Швейцарія	2	21 566	53 914	42 900
Австрія	3	1900	5 700	40 300
США	3	16 458	49 374	47 400
Німеччина	4	7 548	30 196	35 900
Чехія	3	3 921	11 763	25 600
Канада	4	11 000	44 000	39 600
Польща	3	2 614	7 842	18 800
Франція	3	800	2 400	33 300
Велика Британія	3	15 309	45 927	35 100
Іспанія	4	1 307	5 228	29 500
Австралія	3	14 000	42 000	41 400
Україна	4	600	2 400	6 700

Додаток 3

Рівні австралійських кваліфікацій

AQF Qualification by Sector of Accreditation

<i>Schools Sector Accreditation</i>	<i>Vocational Education and Training Sector Accreditation</i>	<i>Higher Education Sector Accreditation</i>	
<u>Senior Secondary Certificate of Education</u>	<u>Vocational Graduate Diploma</u>	<u>Doctoral Degree</u>	
	<u>Vocational Graduate Certificate</u>	<u>Masters Degree</u>	
	<u>Advanced Diploma</u>	<u>Graduate Diploma</u>	
	<u>Diploma</u>	<u>Graduate Certificate</u>	
	<u>Certificate IV</u>	<u>Bachelor Degree</u>	
	<u>Certificate III</u>	<u>Associate Degree, Advanced Diploma</u>	
	<u>Certificate II</u>	<u>Diploma</u>	
	<u>Certificate I</u>		

School sector accreditation – акредитація шкільного сектора

Vocational education and training sector accreditation – акредитація сектора професійної освіти та підготовки

Higher education sector accreditation – акредитація сектора вищої освіти

Senior secondary certificate of education – сертифікат про повну середню освіту

Certificate I, II, III, IV – сертифікати I, II, III і IV ступенів

Diploma - диплом

Advanced Diploma – диплом про середню спеціальну освіту

Vocational graduate certificate – сертифікат про професійну освіту

Vocational Graduate diploma – диплом про професійну освіту

Associate degree – диплом молодшого спеціаліста

Bachelor degree – вчена ступінь бакалавра, неповна вища освіта

Graduate certificate – сертифікат про вищу професійну освіту

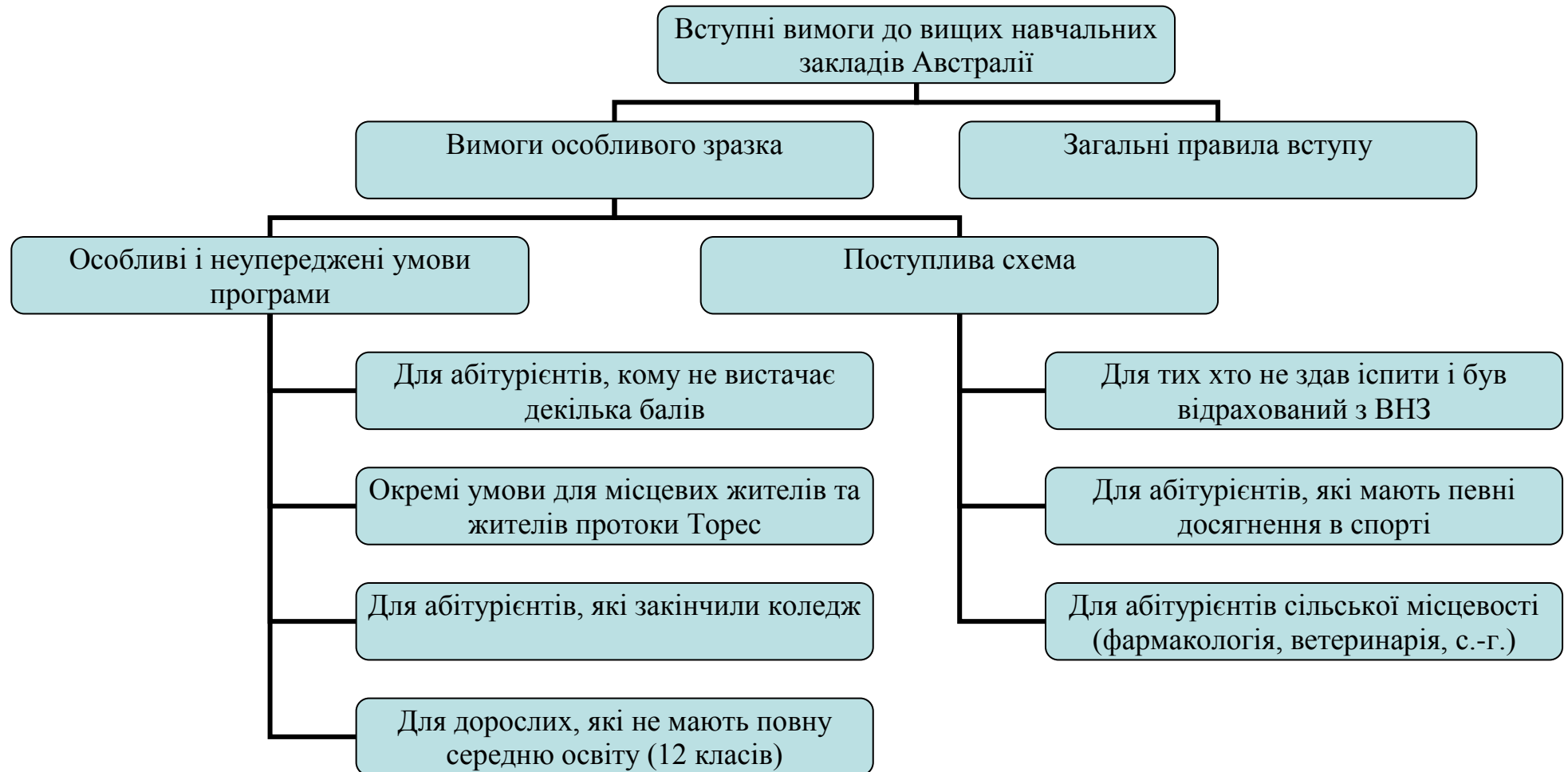
Graduate diploma – диплом про вищу професійну освіту

Masters degree – ступінь магістра

Doctoral degree – докторська вчена ступінь

Додаток И

Схема вступних вимог до вищих навчальних закладів Австралії



Додаток К
Порівняльна таблиця структурних підрозділів українських та австралійських університетів

Галузь	Університет, факультет	Спеціальність
Сільське господарство і лісівництво	<p style="text-align: center;">Уманський національний університет садівництва</p> 1. Агрономія. 2. Плодоовочівництво, екологія та захист рослин. 3. Лісове і садово-паркове господарства.	– агрономія; – плодоовочівництво та виноградарство; – селекція і генетика сільськогосподарських рослин; – захист рослин; – лісове господарство; – садово-паркове господарство.
Сільське господарство і лісівництво	<p style="text-align: center;">Київський національний університет біоресурсів і природокористування України</p> 1. Агробіологічний. 2. Захисту рослин. 3. Лісогосподарський. 4. Садово-паркового господарства та ландшафтної архітектури. 5. Технології виробництва і переробки продукції тваринництва.	– агрономія; – селекція і генетика сільськогосподарських культур; – плодоовочівництво і виноградарство; – захист рослин; – лісове і садово-паркове господарство; – деревооброблювальні технології; – технологія виробництва і переробки продукції тваринництва; – технологія зберігання, консервування та переробки

		<p>м'яса;</p> <ul style="list-style-type: none"> – технологія зберігання, консервування та переробки риби і морепродуктів.
<p>Сільське господарство і навколишнє середовище</p>	<p>Мельбурнський університет, школа землі і навколишнього середовища</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Сільське господарство та харчові системи. 2. Наука про ліс та екосистему. 3. Управління ресурсами та географія. 	<ul style="list-style-type: none"> – сільське господарство та агробізнес; – управління природними ресурсами та навколишнім середовищем; – лісівництво; – виробництво продуктів харчування; – декоративне садівництво і озеленення; – догляд та захист тварин, зоотехніка; – молочна справа та продукти харчування.
<p>Сільське господарство, харчування та природні ресурси</p>	<p>Сіднейський університет</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Факультет сільського господарства, харчових та природних ресурсів 	<ul style="list-style-type: none"> – економіка сільського господарства; – екологічні системи; – економіка ресурсів; – сільськогосподарська наука; – садівництво; – збереження земельних та водних ресурсів.

Додаток Л

**ГАЛУЗЕВИЙ СТАНДАРТ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ
ОСВІТНЬО-КВАЛІФІКАЦІЙНА ХАРАКТЕРИСТИКА БАКАЛАВРА**

ГАЛУЗЬ ЗНАНЬ 0901 "Сільське господарство і лісництво"
НАПРЯМ ПІДГОТОВКИ 6.090101 "Агрономія"
КВАЛІФІКАЦІЯ 3212 "Технолог із агрономії"

**Таблиця розподілу змісту освітньо-професійної програми та
максимальний навчальний час за циклами підготовки**

Термін навчання (років)	4 роки
Максимальний навчальний час загальної підготовки (академічних годин/національних кредитів/кредитів ECTS)	8 640/160/240
Максимальний навчальний час за циклами (академічних годин/національних кредитів/кредитів ECTS):	5 634/104,3/156,5
– гуманітарної та соціально-економічної підготовки;	576/10,6/16
– математичної, природничо-наукової підготовки;	900/16,6/25
– професійної та практичної підготовки;	3 528/65,4/98
– варіативна частина.	3006/55,7/83,5

**Таблиця - Розподіл змісту освітньо-професійної програми підготовки,
навчальний час за циклами підготовки у національних кредитах та
кредитах ECTS та сформовані компетенції**

Навчальні цикли та передбачувані результати їх засвоєння	Перелік навчальних дисциплін і практик	Заг.к-сть годин/кр.	Заг.к-сть годин/кр. ECTS
Цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки			
Нормативна частина У результаті вивчення нормативної частини циклу студент повинен <i>знати</i> : - історію України і української культури, основи філософії і соціалізації особистості, українську та іноземну мови за фаховим спрямуванням. <i>Вміти</i> : - використовувати набуті знання у професійній діяльності	Українська мова (за проф. спрямуванням)	108	3.0
	Іноземна мова.(за проф. спрямуванням)	180	5.0
	Історія України	108	3.0
	Філософія	108	3.0
	Історія української	72	2.0

	культури		
Цикл математичної та природничо-наукової підготовки			
<p>У результаті вивчення нормативної частини циклу студент повинен <i>знати</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - фундаментальні розділи математики у обсязі, для використання математичного апарату у фундаментальних і прикладних науках; - розділи фізики і хімії для засвоєння природничо-наукових та фахових дисциплін; - обчислювальну техніку і комп'ютерні технології в рослинництві; - генетику, цитологію, гістологію, будову рослин їх систематику; - фізіологічні основи фотосинтезу, дихання, поглинання елементів живлення. <p><i>Вміти</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - визначати види рослин в біоценозах, площу листя сільськогосподарських культур, чисту продуктивність фотосинтезу, інтенсивність дихання, користуватись ПК з метою використання набутих знань і умінь у професійній діяльності для удосконалення технологій вирощування сільськогосподарських культур 	Вища математика (за фаховим спрямуванням)	72	2.0
	Фізика з основами біофізики	72	2.0
	Хімія	180	5.0
	Ботаніка	14.4	4.0
	Екологія (за фаховим спрямуванням)	72	2.0
	Радіобіологія	72	2.0
	Інформаційні технології	72	2,0
	Генетика	108	3.0
	Фізіологія рослин	108	3.0
	Навчальна практика з ботаніки	54	1.5
Цикл професійної та практичної підготовки			
<p>У результаті вивчення нормативної частини циклу студент повинен <i>знати</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - основні типи ґрунтових порід України; - вчення про вбирну здатність і родючість ґрунту; - будову ґрунтового профілю та агрови-робничі властивості основних ґрунтових відмін, їх раціональне використання, охорону і відновлення родючості; - сучасні сільськогосподарські машини і механізацію технологічних процесів у рослинництві; - стан і перспективи хімізації в Україні та світі; - особливості живлення рослин та методи його регулювання; - основні види мінеральних, органічних та інших добрив, особливості їх використання у сівозміні; 	Агрометеорологія	72	2.0
	Ґрунтознавство з основами геології	180	5.0
	Ентомологія	126	3.5
	Фітопатологія	126	3.5
	Механізація, електрифікація та автоматизація с.-г. виробництва	180	5.0
	Основи наукових досліджень	72	2.0
	Землеробство	180	5.0

<ul style="list-style-type: none"> - наукові основи та закони землеробства; - теоретичні основи сівозмін, принципи їх проектування і освоєння; - наукові основи, заходи, способи та системи обробітку ґрунту; - особливості ведення системи промислового (інтенсивного), екологічного, біологічного, ґрунтозахисного, точного землеробства; - агробіологічну класифікацію бур'янів, шкідників та хвороб, їх шкодочинність, методи виявлення та обліку шкідливих організмів; - суть селекційного процесу, організацію і методику Державної кваліфікаційної експертизи та порядок включення нових сортів і гібридів до Державного реєстру; - основи насінництва, насіннезнавства та насінневого контролю; - завдання та тенденції розвитку рослинницької галузі в Україні; - прогресивні технології вирощування високих та екологічно чистих врожаїв сільськогосподарських культур в різних ґрунтово-кліматичних зонах; - наукові основи і технологічні операції заготівлі основних видів кормів; - основи інтенсивних і енергоощадних технологій вирощування багаторічних трав на насіння; - прийоми еколого-безпечного ведення лукопасовищного господарства, створення лучних ландшафтів, сіножатей і пасовищ; - вимоги державного стандарту щодо якості рослинницької продукції та шляхи її поліпшення; - технології післязбиральної обробки продукції рослинництва і основні принципи її зберігання та переробки. <p><i>Вміти:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - провести екологічне та землевпорядне оцінювання основних параметрів ґрунтів та економічне обґрунтування їх родючості; - комплектувати ґрунтообробні, посівні, збиральні агрегати; підбирати комплекс машин з догляду за посівами і післязбиральної доробки сільськогосподарської продукції; - скласти технологічні карти вирощування 	Герботологія	126	3.5
	Агрофармакологія	108	3.0
	Рослинництво	234	6.5
	Кормовиробництво та луківництво	126	3.5
	Агрохімія	162	4.5
	Плодівництво	162	4.5
	Овочівництво	162	4.5
	Селекція та насінництво польових культур	126	3.5
	Технологія зберігання та переробки продукції рослинництва	144	4.0
	Стандартизація та управління якістю продукції рослинництва	72	2.0
	Тваринництво	72	2.0
	Економіка і підприємництво, менеджмент	144	4.0
	Безпека життєдіяльності та основи охорони праці	72	2.0
	Насіннезнавство	72	2.0
Навчальна практика із ґрунтознавства з основами геології	54	1.5	
Навчальна практика із тракторів і автомобілів	18	0.5	

<p>сітьськогосподарських культур;</p> <ul style="list-style-type: none"> - визначати рівень забезпеченості сільськогосподарських культур поживними речовинами та забезпечувати оптимальні умови їх вирощування; - визначати необхідність проведення хімічної меліорації та встановлювати норми меліорантів; - встановлювати норми та визначати форми і способи внесення добрив, визначати економічну та енергетичну ефективність їх застосування; - використовувати закони землеробства у рослинництві; - розробляти структуру посівних площ, скласти схеми сівозмін та впроваджувати їх у виробництво; - визначати видовий склад бур'янів, шкідників і хвороб та планувати і здійснювати систему заходів захисту сільськогосподарських культур від них; - проводити гібридизацію, вирощувати насіння, складати плани сортозаміни та сортооновлення, оформляти документи на сортове та гібридне насіння; - розробляти, удосконалювати та з високою ефективністю реалізовувати прогресивні технології вирощування сільськогосподарських культур в умовах різних форм власності господарювання; - здійснювати біологічний контроль за станом посівів та управляти процесами формування врожаю, забезпечуючи високу економічну ефективність упроваджених технологій; - створювати високо інтенсивні сіножатні та високопродуктивні пасовища і раціонально їх використовувати; - складати плани робіт післязбиральної доробки продукції рослинництва, визначати потребу в сховищах, складах, машинах первинної, вторинної та спеціальної обробки, тарі; - приймати управлінські рішення. 	Навчальна практика із сільськогосподарських машин	36	1.0
	Навчальна практика із плодівництва	18	0.5
	Навчальна практика із овочівництва	18	0.5
	Навчальна практика із землеробства	36	1.0
	Навчальна практика із агрохімії	36	1.0
	Навчальна практика із рослинництва	54	1.5
	Виробнича практика із агрономії	486	13.5

Додаток М
Зразок навчального плану для підготовки бакалавра сільського господарства у Сіднейському університеті Австралії

№ 1	Дисципліни 2	Кред. 3
I рік, I семестр		
1.	Навколишнє середовище сільської місцевості	6
2.	Біометрія	6
3.	Основи біології	6
4.	Хімія	6
II семестр		
5.	Клімат і навколишнє середовище	6
6.	Економіка сільськогосподарського середовища	6
7.	Біологія	6
8.	Основи хімії	6
Усього за I рік		48
II рік, I семестр		
9.	Методи прикладної статистики	6
10.	Сільськогосподарська генетика	6
11.	Біохімія рослин та молекулярна біологія	6
12.	Ґрунтознавство	6
II семестр		
13.	Основи догляду за тваринами	6
14.	Мікробіологія	6
15.	Форми та функції рослин	6
16.	Сільськогосподарська ентомологія	6
Усього за II рік		48
III рік, I семестр		
17.	Хімія та біохімія харчування.	6
18.	Хвороби рослин.	6
19.	Продукція садівництва (на вибір).	6
20.	Флора Австралії: екологія і збереження (на вибір).	6
II семестр		
21.	Управління агроєкосистемами.	6
22.	Ресурси ґрунту.	6
23.	Рослина, клітина і навколишнє середовище (на вибір).	6
24.	Ріст та розвиток рослини (на вибір).	6
Усього за III рік		48
IV рік, I семестр		
25.	Дипломна робота.	12
26.	Землеробство і рільництво (на вибір) .	6
27.	Ресурсозберігаючі системи землеробства (на вибір).	6
II семестр		
28.	Дипломна робота.	12

29.	Програма польових робіт.	6
30.	Селекція рослин (на вибір).	6
	Усього за IV рік	48
	Усього за навчальний період	192

Зразок навчального плану з підготовки бакалавра сільського господарства у Мельбурнському університеті Австралії

№	Дисципліни	Кредити
1	2	3
	I рік, I семестр	
1.	Основи хімії.	12,5
2.	Біологія клітин і організмів.	12,5
3.	Продукти харчування для здорової планети.	12,5
4.	Природне середовище (вивчається 2 семестри)	12,5
	II семестр	
5.	Економіка харчування.	12,5
6.	Інформація та рішення.	12,5
7.	Генетика й еволюція життя.	12,5
8.	Вступ до кліматичних змін.	12,5
	Усього за I рік	100
	II рік, I семестр	
9.	Порівняння живлення і травлення.	12,5
10.	Процеси росту рослин.	12,5
11.	Дослідницькі методи науки про життя.	12,5
12.	Вода для стабільного майбутнього.	12,5
	II семестр	
13.	Прикладна фізіологія тварин.	12,5
14.	Тривала система харчування	12,5
15.	Ґрунтові та водні ресурси.	12,5
16.	Економіка сільськогосподарських ресурсів.	12,5
	Усього за II рік	100
	III рік, I семестр	
17.	Дипломна робота (протягом року).	25
18.	Зрошення та водозбереження.	12,5
19.	Система тваринництва (на вибір).	12,5
	II семестр	
20.	Інноваційні зміни та застосування знань.	12,5
21.	Харчування і вода: глобальні теми місцевого застосування.	12,5
22.	Рослинництво та управління.	12,5
23.	Використання тваринного відтворення (на вибір).	12,5
	Усього за III рік	100

Усього за навчальний період	300
------------------------------------	------------

Додаток М 1

Зразок навчального плану з підготовки бакалавра сільського господарства у Мельбурнському університеті Австралії (перелік вибіркових дисциплін)

№	Назва дисциплін	Кред.
1	2	3
Для III курсу		
1.	Агроекосистема у країнах, що розвиваються.	6
2.	Екохімія землі та води.	6
3.	Економіка сільського господарства.	6
4.	Маркетинг агробізнесу.	6
5.	Економічне виробництво.	6
6.	Прикладне економетричне моделювання.	6
7.	Управління агробізнесу.	6
8.	Прикладна оптимізація.	6
9.	Аналіз ринку та ціни.	6
10.	Сільське господарство та політика ресурсів.	6
11.	Тваринне відтворення.	6
12.	Будова та функції тварини.	6
13.	Відгодівля тварин.	6
14.	Застосування рекомбінантної ДНК.	6
15.	Статистика у природничих науках.	6
16.	Продукція садівництва.	6
17.	Гриби у навколишньому середовищі.	6
18.	Австралійська флора: екологія та збереження.	6
19.	Системність та еволюція рослин.	6
20.	Рослина, клітина та навколишнє середовище.	6
21.	Ріст і розвиток рослин.	6
Для IV курсу		
1.	Молекулярна генетика та розведення тварин.	6
2.	Населення та кількісна генетика.	6
3.	Аквагосподарство.	6
4.	Тваринна генетика.	6
5.	Виробництво і технологія молочного виробництва.	6
6.	Інтенсивна тваринна промисловість.	6
7.	Екстенсивна тваринна промисловість.	6
8.	Якість води навколишнього середовища.	6
9.	Вірусологія.	6
10.	Біотехнологія мікробів.	6
11.	Біологія ґрунту.	6
12.	Ґрунтознавство.	6
13.	Системи тваринництва.	6
14.	Дослідження та практика в садівництві.	6
15.	Засоби в аналітичній хімії.	6
16.	Біотехнологія харчування.	6
17.	Аналітика агробізнесу.	6
18.	Захист рослин.	6
19.	Ресурсозберігаючі системи землеробства.	6
20.	Рослинництво	6
21.	Рільництво	6

22.	Міжнародна сільськогосподарська торгівля.	6
-----	---	---

Додаток Н

Аудиторне навантаження під час підготовки фахівців агрономічного спрямування у вищих навчальних закладах Австралії та України.

Програма підготовки	Блок дисциплін	Кре- дити	Відсот ки %
Бакалавр агрономії	Уманський національний університет садівництва		
	Гуманітарні та соціально-економічні	24	15
	Природничо-наукові (фундаментальні)	24	15
	Професійної і практичної підготовки	50	35
	Варіативна частина	50	35
	Усього:	148	100
Бакалавр сільського господарства	Сіднейський університет		
	Соціально-економічні	36	18,75
	Природничо-наукові (фундаментальні)	36	18,75
	Професійної і практичної підготовки	78	40,5
	Варіативна частина	42	22
	Усього:	192	100
Бакалавр сільського господарства	Мельбурнський університет		
	Соціально-економічні	150	50
	Природничо-наукові (фундаментальні)	25	8,33
	Професійної і практичної підготовки	100	33,34
	Варіативна частина	25	8,33
	Усього:	300	100

Додаток П
УНІВЕРСИТЕТ АДЕЛАЇДА
Бакалавр сільськогосподарських наук

№	I курс – 72 (усього кред.)/24 (за семестр)/3 (за спеціальність)	
	I семестр	II семестр
1. 2. 3. 4.	Біологія: молекули, гени і клітини. Хімія А. Сільськогосподарські системи А. Практична статистика.	Біологія: організми. Хімія В Сільськогосподарські системи В. Ґрунт і ландшафти.
	II курс – 24	
1. 2. 3. 4.	Біохімія тварин і рослин. Основи рослинництва. Мікробіологія та біологія безхребетних. Ґрунтові та водні ресурси.	Агробізнес. Тваринництво. Рослинництво і випасання худоби. Гени і спадковість.
	III курс – 24	
1. 2. 3. 4.	Методика дослідження сільськогосподарської науки. Політика та економіка сільського господарства. На вибір. На вибір.	Раціональне використання природних ресурсів та сільського господарства Професійні навички з сільськогосподарської науки. На вибір На вибір.
	Вибіркові дисципліни. Тваринництво.	
1. 2. 3. 4.	Тваринництво і генетика. Розведення і розвиток тварин. Відгодівля тварин та метаболізм. Ветеринарія.	
	Ґрунтознавство.	
1. 2. 3. 4.	Токсикологія і відновлення навколишнього середовища. Ґрунт і вода: використання і збереження. Екологія ґрунту і кругообіг поживних речовин. Застосування інноваційних технологій і використання природних ресурсів.	
	Рослинництво і випасання худоби.	
1. 2. 3.	Життєдіяльність рослин. Розведення рослин. Агрономія.	

4.	Біотехнологія рослин. Живлення ґрунту і рослин.
----	--

УНІВЕРСИТЕТ ЗАХІДНОЇ АВСТРАЛІЇ

Бакалавр сільськогосподарських наук

№		I курс – 144/48/6	
		I семестр	II семестр
1.	Основи біології.	Наука, суспільство і спілкування	Біологія рослин і тварин.
2.	Наука, суспільство і спілкування		Наука, суспільство та інформаційний аналіз.
3.	Наукова статистика.		Економічна та бізнес статистики
II курс – 48			
1.	Біологія рослин і тварин.	Основи ґрунтознавства. Основи спадковості. Основи генетики	Функції тварин та аналіз даних.
2.	Основи ґрунтознавства.		Тваринництво.
3.	Основи спадковості.		Молекулярна біологія клітини.
4.	Основи генетики		Прикладна фізіологія рослини.
III курс – 48			
1.	Взаємодія рослин з ґрунтом.	Екологія. Економіка і маркетинг сільського господарства. Біологія ґрунту ті живлення рослин.	Догляд і відгодівля тварин.
2.	Екологія.		Сільськогосподарські системи.
3.	Економіка і маркетинг сільського господарства.		Система пасовищ.
4.	Біологія ґрунту ті живлення рослин.		Системи рослинництва.

УНІВЕРСИТЕТ ЛА ТРОБ
Бакалавр сільськогосподарських наук

№	I курс – 480/120/15	
	I семестр	II семестр
1.	Вступ до тваринництва та сільськогосподарської науки.	Генетика, біологія людини та еволюція.
2.	Будова і функції клітин і організмів.	Загальна хімія.
3.	Землеформуючі процеси.	Біостатистика.
4.	Основи хімії.	Рослинництво.
	II курс – 120	
1.	Шкідники і хвороби рослин.	Біохімія сільськогосподарських наук.
2.	Внутрішні процеси рослини.	Відгодівля тварин.
3.	Вступ до ґрунтознавства.	Управління ландшафтом за допомогою новітніх технологій та дистанційного спостереження
4.	Вступ до мікробіології.	Фізіологія тварин.
	III курс – 120	
1.	Управління сільськогосподарською економікою	Управління земельними ресурсами.
2.	Ветеринарія (30кред.).	Біотехнологія сільського господарства.
3.	Засоби виробництва.	Кейс-метод в сільському господарстві і тваринництві(30).
	IV курс – 120	
1.	Кейс-метод в сільському господарстві.	Науково-дослідна робота (60 кред)
2.	Застосування передового досвіду.	
3.	Комунікативно-критичний аналіз.	
4.	Засоби виробництва.	

КВІНСЛЕНДСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Бакалавр сільськогосподарських наук

№	I курс– 64/16/2	
	I семестр	II семестр
1.	Системне мислення та практика в екологічній та харчовій промисловості.	Використання знань в природній та харчовій системах.
2.	Утилізація рослин в природі і сільськогосподарському середовищі.	Біологія рослин і тварин.
3.	Вступ до біології.	Екологія природного середовища та сільського господарства.
4.	Агрономія.	Біохімія сільського господарства
	II курс– 16	
1.	Аналіз навчально-виробничої практики на сільськогосподарському підприємстві.	Сільськогосподарська виробнича практика як професійний розвиток.
2.	Будова та функції тварин.	Поведінка тварин, їх захист та догляд.
3.	Фізіологія тварин.	Екологічна економіка.
4.	Використання природних ресурсів.	Генетика і біотехнологія сільського господарства.
	III курс– 16	
1.	Стажування.	Організація виробництва.
2.	Сільськогосподарська навчально-виробнича практика.	Маркетинг сільськогосподарської і харчової промисловості.
3.	Використання та управління земельними ресурсами.	Життєзабезпечення рослин і оздоровлення навколишнього середовища.
4.	Ґрунтове середовище.	Біометрія.
	IV курсI – 16	
1.	Технології дикої природи (на вибір)	Відгодівля тварин (на вибір).
2.	Ґрунти, ландшафти і навколишнє середовище (на вибір)	Науково-дослідний проект.
3.	Агробізнес (на вибір).	
4.	Захист рослин (на вибір).	

КОЛЕДЖ МАРКУСА ОЛДХЕМА
Бакалавр з економіки (сільськогосподарський менеджмент)

№	I курс – 900 год/2760	
	I семестр	II семестр
1. 2. 3. 4.	Менеджмент стійких ресурсів. Кейс-метод з ведення сільського господарства. Управління фермерським бізнесом Управління людськими ресурсами.	Механізація с. г. Принципи маркетингу і практика. Управлінська та пошукова справа. Система с.-г. виробництва (Прибутковість тваринництва).
II курс – 240 год		
1. 2.	Кейс-метод на виробництві. Розміщення промисловості.	Кейс-метод на виробництві. Розміщення промисловості.
III курс – 900 год		
1. 2. 3. 4.	Організація фермерських господарств кейс-метод Фінанси сільського господарства. Управління персоналом на підприємстві. Маркетинг с.-г. продукції та послуг.	Рослинництво та випасання худоби. Управління ресурсозберігаючими системами. Розвиток засобів механізації. Впровадження інформаційно-наукових досліджень.
IV курс – 720 год		
1. 2. 3. 4.	Навчальні екскурсії на виробництво. Фермерське господарство і навколишнє середовище. На вибір. На вибір.	Управління людськими ресурсами. На вибір. На вибір. На вибір.
Дисципліни на вибір.		
1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12.	Управління стійкими ресурсами. Стратегічні людські ресурси. Менеджмент. Виробничі відносини. Поведінка на виробництві. Економіка навколишнього середовища. Фінансовий облік. Фінанси організації. Корпоративне право. Маркетингові дослідження. Стратегічний маркетинг. Міжнародний маркетинг.	

13.	Системи малого бізнесу.
14.	Електронні системи для бізнесу.
15.	Управління інформаційними системами.

УНІВЕРСИТЕТ ЗАХІДНОГО СІДНЯ

Бакалавр природничих наук (ресурсозберігаюче землеробство і безпека продовольства)

I курс – 240/80/20	
№	I семестр
	II семестр
1.	Біологічна варіативність.
2.	Наукова грамотність.
3.	Вступ до хімії.
4.	Забезпечення людства продовольством.
	III семестр
1.	Комплексний науковий підхід.
2.	Агрономія.
3.	Фізіологія рослин.
4.	На вибір.
	IV семестр
1.	Програма польових робіт.
2.	Післязбиральний період.
3.	Життєзабезпечення рослин і біозахист.
4.	На вибір.

УНІВЕРСИТЕТ ТАСМАНІЇ
Бакалавр сільськогосподарських наук

№	I курс	
	I семестр	II семестр
1. 2. 3. 4.	Біологія рослин. Хімія. Виробництво деревини та продуктів харчування на всесвітньому ринку. Земельні, водні ресурси і продовольство для стійкого майбутнього.	Обробка даних і статистика. Хімія. Біологія клітини, генетика і еволюція. Біологія тварин.
II курс		
1. 2. 3. 4.	Тваринництво та випасання худоби. Мікробіологія. Ґрунтоутворення, функції та родючість. На вибір.	Нижчі форми життя: комахи та хвороби рослин. Фізіологія рослин. Рослинництво. На вибір.
III курс		
1. 2. 3. 4.	Методологія наукового дослідження. Системи сільськогосподарського ландшафту. На вибір. На вибір.	Захист рослин. На вибір. На вибір. На вибір.
IV курс – 16		
1. 2. 3. 4.	На вибір. На вибір. На вибір. На вибір.	На вибір. На вибір. На вибір. На вибір.
Дисципліни на вибір.		
1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9.	Методологія наукового дослідження. Поведінка та екологія комах. Інновації та технології у сільському господарстві. Тваринництво. Агрономія. Патологія рослин. Садівництво. Ґрунтознавство. Прикладна мікробіологія навколишнього середовища.	

УНІВЕРСИТЕТ ЧАРЛЬЗА СТЕРТА
Бакалавр сільськогосподарських наук

№	I курс	
	I семестр	II семестр
1.	Економіка сільського господарства.	Вступ до мікробіології.
2.	Ботаніка.	Ґрунтознавство.
3.	Основи хімії.	Анатомія і фізіологія тварин.
4.	Професійний досвід в сільському господарстві та садівництві.	Вступ до територіальної/просторової науки та інформаційної візуалізації.
II курс		
1.	Наукова статистика.	Відгодівля тварин.
2.	Управління агробізнесом.	Система пасовищ.
3.	Рослинництво і випасання худоби.	Наука про бур'яни та пестициди.
4.	Основи і методи біохімії.	
III курс		
1.	Землеробство.	Патологія рослин.
2.	Репродуктивне тваринництво.	Агрономія.
3.	Маркетинг сільського господарства.	Розведення жуйних тварин.
4.	Генетика сільського господарства.	Безхребетні шкідники.
IV курс		
1.	Сільськогосподарська практика на виробництві.	Сільськогосподарська практика на виробництві
2.	Комбіноване с. г.	Комбіноване сільське господарство.
3.	Показники науки та сільського господарства.	Показники науки та сільського господарства.
4.	На вибір.	На вибір.
Дисципліни на вибір		
1.	Організація та використання водних ресурсів.	
2.	Ветеринарія.	
3.	Використання передового агробізнесу.	
4.	Вплив кліматичних змін, запобігання та пристосування.	
5.	Керування собою та іншими.	
6.	Принципи зрошення.	
7.	Основи зрошення.	

Додаток Р

Анкета „Оцінка організації навчально-виховного процесу:”.

Просимо Вас відповісти на запитання анкети. Ваші відповіді будуть сприяти покращенню професійної підготовки фахівців сільського господарства. Ми вдячні Вам за участь у нашій спільній справі – підготовці конкурентоспроможного фахівця-аграрника.

Організація навчально-виховного процесу	Бали/ мах%
Ми завжди можемо звернутися до викладача за допомогою (консультації, матеріали тощо).	1 2 3 4 5/35-2
Загальний рівень якості навчання високий	1 2 3 4 5/35-3
Я одержую нові знання	1 2 3 4 5/36-3
Я одержую високий рівень практичної підготовки	1 2 3 4 5/35-3
Я одержую знання із застосування передового досвіду	1 2 3 4 5/35-1
Мені цікаво відвідувати заняття викладачів	1 2 3 4 5/36-2
Рівень компетенції викладачів в основному високий	1 2 3 4 5/34-4
Підручники, роздатковий матеріал і інші засоби відповідають цілям і змісту курсу	1 2 3 4 5/36-2
Матеріально-технічне забезпечення на високому рівні	1 2 3 4 5/36-2
Ми набираємо кредити за різні курси дисциплін за індивідуальним графіком	1 2 3 4 5/34-1
Ми самі вибираємо дисципліни, які вивчаємо	1 2 3 4 5/35-1
Нам не обов'язково відвідувати заняття, ми відвідуємо із власної ініціативи	1 2 3 4 5/35-1
Нам цікаво відвідувати лекції, тому що вони проходять у формі диспутів	1 2 3 4 5/35-1
Я маю достатньо часу для творчої роботи	1 2 3 4 5/35-3
Я маю достатньо матеріалу для самостійної роботи	1 2 3 4 5/35-3
Самостійна робота проходить під керівництвом викладача	1 2 3 4 5/35-3
У нас запроваджене відкрите, дистанційне навчання	1 2 3 4 5/35-2
Як правило, ми практикуємося в аналізі і рішенні проблем	1 2 3 4 5/32-1
На лекції викладачі вирішують разом із нами виробничі проблеми	1 2 3 4 5/29-3
Семінари проходять у вигляді диспутів	1 2 3 4 5/30-3
Викладачі дуже часто застосовують дидактичні ігри	1 2 3 4 5/28-3
На практичних і лабораторних заняттях кожен має свій варіант завдань	1 2 3 4 5/28-3
Часто використовуємо тестові завдання	1 2 3 4 5/33-1
Я одержав(а) достатню підтримку і допомогу при пошуку місця практики	1 2 3 4 5/31-1
Я набув(а) досить практичних навичок під час практики на підприємстві	1 2 3 4 5/30-1
У мене був чіткий план проходження практики	1 2 3 4 5/28-3
Зміст теоретичних курсів дисциплін більшою мірою відповідає обстановці на робочому місці, яку я побачив(а) на практиці	1 2 3 4 5/28-3
Я одержав(а) досвід роботи на підприємстві за вибраною мною професією	1 2 3 4 5/26-3
Форма звіту після проходження практики мене задовольняє	1 2 3 4 5/26-3
Система оцінювання результатів практики мені зрозуміла і не визиває сумнівів	1 2 3 4 5/27-3
Я дуже задоволений навчанням	1 2 3 4 5/31-2
Я думаю, що диплом про освіту дозволить мені бути більш конкурентоспроможним на ринку праці	1 2 3 4 5/28-3

Я не буду працювати за фахом

1 2 3 4 5/23-3

Додаток С

Зразки бланків для абітурієнтів

APPLICATION for CREDIT or EXEMPTION

for International Baccalaureate Students completing the IB Diploma in 2008



INSTRUCTIONS

- This form is for the use of current school leavers who have completed the International Baccalaureate Diploma program in 2008 and are commencing a program at UQ. Applicants seeking credit on the basis of all other studies must use the form available at www.uq.edu.au/myadvisor/forms/enrolment/credit-exemptions.pdf
- Please read the information sheet carefully before proceeding.
- Please complete all details as incomplete applications cannot be processed.
- Please print in BLOCK LETTERS.
- You will be advised of the outcome of your application by email. Please remember to check your UQ student email address regularly. Credit or exemption granted will be noted on your Studies Report which can be viewed on mySI-net.

1. PERSONAL DETAILS

Your University of Queensland Student Number (if known): _____

Title: _____ Family name: _____

Given names: _____

Date of Birth: _____

2. PROGRAM DETAILS

Current UQ Program (this is the program you have received an offer for. If you are changing to a dual degree, please indicate this here): _____

Current UQ Field/Plan/Major: _____

3. INTERNATIONAL BACCALAUREATE DETAILS

School where International Baccalaureate was undertaken: _____

State: _____

Are you interested in receiving the maximum credit available? Note that once credit is granted it cannot be rescinded.

Yes No Please indicate which IB subjects you wish to seek credit for in the table below

Please indicate if you have completed the following subjects *if you wish to seek credit for them* and note the grades you have achieved for each course.

IB Subject	Please tick	Grade Achieved	Credit/exemption available	Office Use Only Indicate with initials	
				Approved	Not Approved
English (HL)			Specified credit for ENGL1800 (2 units)		
Music (HL)			Unspecified credit for a music elective at first year level (2 units)		
Psychology (SL)			Specified credit for PSYC1020 (2 units)		
Psychology (HL)			Specified credit for PSYC1020 (2 units) and exemption from PSYC1030		
Biology (HL)			Specified credit for BIOL1020 (2 units)		
Chemistry (HL)			Specified credit for CHEM1020 (2 units)		
Design Technology (HL)			Specified credit for ENGG1000 (2 units)		
Computer Science (HL)			Specified credit for CSSE1001 (2 units)		
Mathematics (SL)			Exemption from MATH1040		
Mathematics (HL)			Exemption from MATH1040 and MATH1050		

4. DECLARATION

I understand that once the credit I am requesting has been approved, I cannot withdraw my application for credit.

I have read the instructions supplied with this form.

I declare that the information supplied herein is correct and complete.

Student's signature: _____ Date: _____

Office use only			
Application Received:		Results Verified:	
Verification of Results:		Faculty Approval:	
Name:	Date:	Name of Authority:	Position Title:
Signature		Signature:	Date:

International Student Application for Undergraduate Studies



CRICOS Provider Number 00025B

Instructions

- A non-refundable application fee of AUD\$100 must accompany this application. **See section 6 for payment details.**
- Return your completed application form, documentation and application fee to UQ's International Admissions Section (see below) or to one of the University's authorised representatives (www.uq.edu.au/edureps), The Manager, International Admissions Section
The University of Queensland
Level 2, JD Story Building, Brisbane, Queensland 4072, Australia
Web www.uq.edu.au Email applicationstatus@uq.edu.au
Phone +61 7 3365 7941 Fax +61 7 3365 1794

Agent use only

Empl ID:

Event ID:

Agent ID:

UQ Agent Email:

AGENT STAMP

1 Personal details

Family name:

Given names:

Date of birth: DD/MM/YY Gender:

Citizenship: Country of birth:

Country of current residence (country where you have been living for the past three months):

2 Applicant contact details

Phone: Mobile: Email:

Applicant's permanent address outside Australia:

Number & street:

Suburb/town: State:

Post/zip code: Country:

Applicant's mailing address (if different from above):

Number & street:

Suburb/town: State:

Post/zip code: Country:

3 Undergraduate program of study

Applicants must refer to the current prospectus or online at www.uq.edu.au/study for the correct program codes, names, application deadlines, semester availability, specific program entry requirements and additional documentation required.

Program commencement: Semester 1 (Jan-Feb) Semester 2 (July) Year: External (off-shore no visa required)

1st program code: Program name: Major:

2nd program code: Program name: Major:

4 Scholarship details (if applicable)

Have you received a scholarship? No Yes Name of scholarship provider:

Please attach official documentation from your funding organisation, including duration of scholarship, expenses covered by scholarship (eg. tuition fees, living allowance, OSHC) and details of any restrictions on study.

5 English proficiency

- a) Is English your first language? No Yes (If yes, move to section 6)
- b) If your current level of English language proficiency does not meet UQ's English language entry requirements and all other entry requirements are met, would you like to receive a Package Offer, which includes English Language tuition at UQ's Institute of Continuing and TESOL Education (ICTE-UQ)? No Yes
If yes, please complete the ICTE-UQ application available at www.ictc.uq.edu.au and return with this application.
- c) Please tick the appropriate box to indicate any English test you have completed within the last two years: TOEFL IELTS
- Note:
- Test results are only valid for two years from the date of the test. Test results must still be valid the month your UQ degree program starts or they cannot be accepted.
 - UQ will not accept institutional TOEFL tests, photocopies or certified copies of examinees' TOEFL results. If you have not done so already, you must ask your TOEFL testing centre to send your official results to UQ. UQ's TOEFL code is 0987.
 - If you sat an IELTS test and you can provide an IELTS Test Report Form (TRF) number you do not need to provide an official copy of your IELTS results to UQ.
- My TRF number is:

Додаток Т

Довідки про впровадження



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО АГРАРНОЇ ПОЛІТИКИ І ПРОДОВОЛЬСТВА УКРАЇНИ
 БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ АГРАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 09117, пл. Соборна 8/1, м. Біла Церква, Київська обл., Україна, тел./факс
 (04463) 5-12-88
 e-mail: rector@btsau.kiev.ua

30.05.11р. № 01-12/596
 на № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційної роботи
 Мовчан Людмили Володимирівни
 "Професійна підготовка бакалаврів сільського господарства в
 університетах Австралії"**

Дисертаційна робота Л.В. Мовчан присвячена проблемі підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю, а саме бакалаврів сільського господарства, і в сучасних умовах інтеграційних процесів є актуальною.

Результати теоретичної та експериментальної роботи дисертантки дійсно використовувалися у навчальному процесі Білоцерківського національного аграрного університету протягом 2010-2011 років на агрономічному, біолого-технологічному, економічному, екологічному факультетах.

В розроблених методичних рекомендаціях Л.В.Мовчан пропонує шляхи підвищення ефективності професійної підготовки бакалаврів сільського господарства України з урахуванням зарубіжного досвіду. Використання у навчальному процесі підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю методичних рекомендацій сприяли активізації самостійної роботи студентів і мотивації навчальної діяльності, що підвищила якість кваліфікаційної підготовки студентів.

Це дає підстави стверджувати, що наукова робота Л.В.Мовчан "Професійна підготовка бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії" має важливе практичне значення і її можна рекомендувати для подальшого використання у вищих навчальних закладах.

Довідка видана для пред'явлення у спеціалізовану раду Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.



Л.В. Мовчан, доктор наук, професор

В.В.Сахнюк

ЗАТВЕРДЖУЮ



Проректор з наукової та
інноваційної діяльності
Національного університету біоресурсів
і природокористування України
А.Й. Мазуркевич
« 06 » 2011 р.

АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
МОВЧАН Людмили Володимирівни
*«Професійна підготовка бакалаврів сільського господарства
в університетах Австралії»*
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 12.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Упродовж 2010–2011 н.р. у Природничо-гуманітарному навчально-науковому інституті Національного університету біоресурсів і природокористування України здійснювалась апробація та впровадження у навчально-виховний процес результатів дисертаційного дослідження Л.В.Мовчан.

Експериментальне навчання майбутніх агрономів із врахуванням запропонованих дисертантом таких шляхів творчого використання кращих здобутків досвіду з оптимізації навчального процесу, як: застосування новітніх технологій навчання (удосконалення дистанційної освіти з використанням онлайн-технологій, комп'ютеризація навчання та бібліотек, тестування); удосконалення змісту навчальних програм; покращення зв'язків та партнерських відношень з різними міжнародними організаціями, що сприятиме мобільності студентів та викладачів; залучення до підготовки майбутніх агрономів, кваліфікованих фахівців з різних установ, підприємств, організацій продемонструвало поліпшення якості підготовки фахівців.

Використання у навчальному процесі підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю методичних рекомендацій з організації навчальної та самостійної роботи студентів сприяли активізації самостійної роботи студентів, активізації і мотивації навчальної діяльності, що підвищила якість кваліфікаційної підготовки студентів.

З огляду на це рекомендуємо впроваджувати результати дисертаційного дослідження Мовчан Л.В. у вищих навчальних закладах.

Довідка видана для пред'явлення у спеціалізовану раду Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Директор Природничо-гуманітарного ННІ,
доктор хімічних наук, професор


В.А.Копілевич

Завідувач кафедри методики навчання
та управління навчальними закладами,
доктор педагогічних наук, професор

В.К. Сидоренко



„ЗАТВЕРДЖУЮ”

Проректор з наукової роботи
Хмельницького національного
університету
проф. 

Параска Г. Б.

14 квітня 2011 року

АКТ

**ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЙНОЇ РОБОТИ
ВИКЛАДАЧА КАФЕДРИ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ІНОЗЕМНИХ МОВ
УМАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ САДІВНИЦТВА
МОВЧАН ЛЮДМИЛИ ВОЛОДИМИРІВНИ**

Складено комісією:

Голова: завідувач кафедри української філології ХНУ,
доктор філологічних наук, проф. Торчинський М. М.
Члени комісії: кандидат філологічних наук, доцент, декан
гуманітарно-педагогічного факультету ХНУ Станіславова Л. Л.
кандидат філологічних наук, доцент кафедри
української філології ХНУ Торчинська Н. М.
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
української філології ХНУ Подлевська Н. В.

Комісія встановила, що результати дисертаційної роботи Мовчан Л. В. „Професійна підготовка бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії” у вигляді опису особливостей викладання дисциплін лінгвістичного та країнознавчого циклу впроваджені у навчальний процес кафедри української філології Хмельницького національного університету при вивченні дисциплін „Українська мова (за професійним спрямуванням)”, „Українська ономастика”, „Лінгвокраєзнавство”, „Педагогіка”, а також у курсовому і дипломному проектуванні за спеціальностями „Філологія. Українська мова і література”, „Філологія. Англійська мова і зарубіжна література”.

Голова комісії:



М. М. Торчинський

Члени комісії:



Л. Л. Станіславова

Н. М. Торчинська

Н. В. Подлевська



Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
**Житомирський державний університет
 імені Івана Франка**

10008, м. Житомир, вул. В. Бердичівська, 40, телефон (факс) 0412-37-27-63, e-mail: zu@zu.edu.ua

"14" квітня 2011 р. № 191

на № _____ від " " _____ р.

ДОВІДКА

Видана викладачеві кафедри української та іноземних мов Уманського національного університету садівництва Мовчан Людмилі Володимирівні про те, що результати її дослідження «Професійна підготовка бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії» апробовані під час викладання курсів «Країнознавство», «Основи екології», «Педагогіка», «Основи наукових досліджень».

Завідувач кафедри
 української мови
 Житомирського державного
 університету імені Івана Франка,
 кандидат філологічних наук, доцент


 Г. І. Гримашевич

Проректор з наукової роботи
 Житомирського державного
 університету імені Івана Франка,
 доктор педагогічних наук, професор


 Н. А. Сейко



МІНІСТЕРСТВО АГРАРНОЇ
ПОЛІТИКИ І ПРОДОВОЛЬСТВА УКРАЇНИ

УМАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ САДІВНИЦТВА

20305, м. Умань, Черкаської обл.,
п/в "Софіївка-5"
тел.: (04744) 4-69-79, 4-69-99
Факс: (04744) 4-69-89, 4-69-90
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 4-69-79, 4-69-99
Fax: (380) 4744 4-69-89, 4-69-90
E-mail: udau@udau.edu.ua
Web: www.udau.edu.ua

« _____ » № _____

На № 20-06/428 від 11.05.2011

To № _____ Date _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Мовчан Людмили Володимирівни
"Професійна підготовка бакалаврів сільського господарства
в університетах Австралії"

Результати дисертаційного дослідження Мовчан Л.В. були впроваджені у навчальний процес Уманського національного університету садівництва у 2010-2011 роках.

Матеріали дисертаційного дослідження, присвячені проблемі підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю в умовах сучасних інтеграційних процесів, успішно використовувалися на факультетах агрономії, плодоовочівництва та садівництва при вивченні таких дисциплін, як: «Екологія», «Ґрунти світу», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», «Культурологія», «Україна та світова культура». Результати експериментальної роботи дисертантки сприяли підвищенню якості професійної підготовки студентів.

З огляду на це, рекомендуємо впроваджувати результати дисертаційного дослідження Мовчан Л.В. у навчальний процес закладів освіти.

Довідка видана для пред'явлення у спеціалізовану раду Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Завідувач кафедри української
та іноземних мов,
кандидат філологічних наук, доцент

Г.Л.Прокоф'єв

Завідувач навчально-методичного відділу

Л.В.Вишнеvsька

Проректор з наукової
та інноваційної роботи,
кандидат сільськогосподарських
наук, доцент



В.В.Манзій



Building 142, Melbourne
School of Land and Environment,
University of Melbourne,
VIC. 3010, Australia.
Telephone: +61 3 8344 0276

To the place of request

This is to certify that Lyudmyla Movchan, Ukrainian researcher of the system of education, attended the studies in introduction to the climate changes. She became acquainted with the lecture "Why we disagree about climate change".

Professor
Mike Hulme
Course of organizing "Introduction
to the climate changes"

The Head of Department of
Agriculture and Food Systems,
Professor



Frank Danshea

05 August 2009



THE UNIVERSITY OF
SYDNEY

The Faculty of Agriculture,
Food and Natural Resources,
McMillan Building, Science Road,
University of Sydney, Sydney,
NSW 2006, Australia
Telephone: +61 (0)2 9351 2222
+ 61 (0)2 9351 2935

Lyudmyla Movchan - became acquainted with the course "Plant breeding", in order to investigate the main aspects of training agricultural specialists in Australia as well as forms, methods and models of its organization. The curriculum and agricultural course for receiving a Bachelor of Agriculture at Sydney University have also been analyzed.

Professor
Richard Trethowan
Course of organizing "Plant breeding"

Dean of the Faculty of Agriculture,
Food and Nature Resources,

Professor

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Mark Adams'.

Mark Adams

25 July 2009