

**БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ АГРАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ**

ОЛЬГА ТКАЧЕНКО

**ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА
МАГІСТРАНТІВ В АГРАРНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ:
ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ**

МОНОГРАФІЯ

Біла Церква

2019

УДК 378.015:63-057.4
Т 48

Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (протокол № 3 від 25 лютого 2019 р.).

Наукові рецензенти:

М. В. Вовк, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу змісту і технологій навчання дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

С. Г. Погоріла, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри славістичної філології, педагогіки та методики викладання Білоцерківського національного аграрного університету.

О. В. Тринус, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Науковий редактор

Г. І. Сотська, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора з науково-експериментальної роботи дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Ткаченко О. В.

Т 48 Професійно-педагогічна підготовка магістрантів в аграрних університетах: теоретичні і методичні засади: [монографія] / Ольга Ткаченко. – Біла Церква, 2019. – 138 с.

ISBN 978-617-7367-74-0

У монографії розглядаються питання сутності та змісту професійно-педагогічної підготовки магістрантів в аграрних університетах (на прикладі агрономів-дослідників). Проаналізовано проблеми аграрної освіти з теоретико-методологічної точки зору. Розглянуто зміст освітніх стандартів, програм та навчальних планів підготовки магістрантів основних аграрних напрямів під призмою аграрної освіти. Обґрунтовано сутність та педагогічні умови професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників в аграрних університетах.

Монографія адресована викладачам, аспірантам, магістрантам, науково-педагогічним працівникам, які опікуються проблемою професійно-педагогічної підготовки фахівців агрономічного профілю.

©Ткаченко О. В., 2019

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ АГРОНОМІВ-ДОСЛІДНИКІВ В АГРАРНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ.....	8
1.1. Професійно-педагогічна підготовка агрономів-дослідників у закладах аграрного профілю як педагогічна проблема.....	8
1.2. Обґрунтування сутності професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників в аграрних університетах.....	24
Висновки до першого розділу	44
РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ АГРОНОМІВ-ДОСЛІДНИКІВ У ЗАКЛАДАХ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ.....	47
2.1. Педагогічні умови професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників в аграрних університетах.....	47
2.2. Теоретичне обґрунтування моделі професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників в аграрних університетах...	64
2.3. Критеріальна характеристика рівнів готовності агрономів-дослідників до професійно-педагогічної діяльності	83
Висновки до другого розділу.....	99
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	103
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	107

ВСТУП

Сучасний стан економіки країни потребує створення нової системи інноваційного розвитку агропромислового сектору «аграрна освіта – аграрна наука – аграрне виробництво». Це актуалізує проблему підвищення вимог до професійної підготовки фахівців агропромислового економічного сектору, й зокрема агрономів-дослідників. Саме на цю категорію випускників аграрних університетів покладаються важливі завдання. Вони покликані здійснювати науково-дослідну і виробничу діяльність, що вимагає поглиблених професійних знань, а також формують науково-викладацький корпус вищих закладів освіти аграрного профілю, від якісного складу якого залежить рівень професійної підготовки майбутніх аграріїв.

Сучасний аграрій-дослідник повинен володіти не лише фаховими знаннями і компетентностями, але й мати психолого-педагогічну освіту. Як показало вивчення, у змісті їх професійної підготовки переважає фахова освіта, при цьому нівелюється педагогічна складова. Відповідно виникає потреба оновлення змісту і технологій професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників на магістерському освітньому ступені вищої освіти в аграрних університетах.

Актуальність означеної проблеми окреслена у законодавчих та нормативно-правових документах: законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011), а також Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2012), Стратегії розвитку аграрного сектору економіки на період до

2020 року (2013), Концепції реформування і розвитку аграрної освіти та науки (2011) та Концепції організації підготовки магістрів (2010).

Також теоретичний аналіз, вивчення практичного досвіду професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників на магістерському рівні вищої освіти в аграрних університетах дали змогу виявити низку суперечностей між:

- зростанням вимог суспільства до якості професійно-педагогічної діяльності викладачів аграрних університетів, яку спрямовано на підготовку конкурентоспроможних фахівців аграрного сектору економіки, та недостатньою увагою до створення ефективної системи забезпечення якості вищої освіти згідно зі стандартами і рекомендаціями європейського простору;

- сучасними потребами інтеграції наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності закладів вищої освіти аграрного профілю і недооцінкою важливості професійно-педагогічної підготовки аграріїв-дослідників на магістерському рівні вищої освіти;

- зростанням потреби аграрних університетів у кваліфікованих викладачах і недостатнім рівнем їх готовності до професійно-педагогічної діяльності;

- сучасними вимогами до навчально-методичного забезпечення професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників і недостатньо якісним рівнем його розроблення у закладах вищої освіти аграрного профілю.

Отже, в умовах сьогодення особливої гостроти набула проблема кардинального вдосконалення змісту, форм і методів та розроблення моделі професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників в аграрних університетах. Тому в основу дослідження покладено положення щодо пріоритету гуманістичної парадигми освіти,

випереджувального підходу до професійно-педагогічної підготовки фахівця аграрної галузі, яка має орієнтуватися на високий рівень професійної компетентності, конкурентоспроможності фахівців на ринку праці. Професійно-педагогічна підготовка агрономів-дослідників розглядається у межах магістерської програми спеціальності 201 «Агрономія», кваліфікації 2213.1 «Агроном-дослідник».

За-для забезпеченості ефективності професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників в розроблення моделі цієї підготовки покладено засади практико-орієнтованого, компетентнісного, особистісно-орієнтованого та андрагогічного підходів. Практико-орієнтований підхід сприяє професійному самовизначенню агрономів-дослідників, усвідомленій та виваженій суб'єктивній позиції щодо майбутньої професійно-педагогічної діяльності. Реалізація компетентнісного підходу дозволяє визначати когнітивні аспекти готовності до професійно-педагогічної діяльності як компетентнісні, що забезпечує спроможність агрономів-дослідників практично діяти і творчо застосовувати набуті знання у різних професійно-педагогічних ситуаціях. Реалізація особистісно-орієнтованого підходу сприяє визнанню майбутнього викладача як індивідуальності, унікальності, неповторності, який має свою освітню траєкторію. Застосування андрагогічного підходу забезпечує створення належних умов для постійної самоосвіти, самовдосконалення, розвитку дослідницьких здібностей, які сприяють підвищенню фахової майстерності, досягненню найвищого рівня творчості та самореалізації у майбутній професійно-педагогічній діяльності. А результатом поетапної реалізації моделі передбачається сформована готовність агрономів-дослідників до професійно-педагогічної діяльності в аграрних університетах.

Враховуючи комплексний характер дослідження, на повне його висвітлення не претендувалось. Здійснюючи аналіз та узагальнення досліджень, намагались зосередитися на проблематиці аграрної освіти шляхах її вирішення, акцентуючи на тому, що професійно-педагогічна підготовка агрономів-дослідників на магістерському рівні вищої освіти набуде ефективності за умови: формування мотивації й спрямованості магістрантів до здійснення професійно-педагогічної діяльності; розроблення освітніх програм професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників з урахуванням результатів наукових досліджень та перспектив розвитку наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності в аграрних університетах; оновлення змісту і технологій; розроблення комплексного навчально-методичного забезпечення професійно-педагогічної підготовки.

Методологічну основу дослідження становлять філософські, наукові, психолого-педагогічні ідеї та висновки щодо розвитку професійної освіти фахівців аграрного профілю; положення щодо взаємозв'язку і взаємозумовленості педагогічних явищ; основні положення теорії особистісно-орієнтованої освіти; ідеї психопедагогіки; провідні положення практико-орієнтованого, компетентнісного, особистісно-орієнтованого, андрагогічного підходів; принципи систематичності і послідовності, зв'язку теорії з практикою, а також положення щодо вибору індивідуальної освітньої траєкторії.

Зміст монографії є цінним матеріалом та науковим джерелом для викладачів, аспірантів, магістрантів, науково-педагогічних працівників, які опікуються проблемою професійно-педагогічної підготовки фахівців агрономічного профілю.

Основні результати дослідження можуть бути використані для подальшого вдосконалення теорії і практики вищої аграрної освіти, в

системі підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти аграрного профілю, у підготовці посібників, програм навчальних дисциплін, дидактичних комплексів.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ АГРОНОМІВ-ДОСЛІДНИКІВ В АГРАРНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

1.1. Професійно-педагогічна підготовка агрономів-дослідників у закладах аграрного профілю як педагогічна проблема

За часів існування України як самостійної, незалежної держави аграрний сектор економіки завжди був стратегічним напрямом державної політики. На реалізацію цієї програми спрямовано низку законодавчих документів, а саме: Закони України «Про основні засади державної аграрної політики на період до 2015 року» [200], «Про державну підтримку сільського господарства» [198]; «Стратегія розвитку аграрного сектора економіки України на період до 2020 року» [250]; розпорядження КМУ «Про схвалення Концепції Державної цільової програми сталого розвитку сільських територій на період до 2020 року» [205]; «Просхвалення Концепції Загальнодержавної цільової соціальної програми збереження і розвитку потенціалу України на період до 2017 року» [203]. У загальних положеннях «Стратегії розвитку аграрного сектора економіки України на період до 2020

року» [250] зазначається, що «аграрний сектор України з його базовою складовою, сільським господарством, є системоутворюючим в національній економіці, формує засади збереження суверенності держави – продовольчу та у визначених межах економічну, екологічну та енергетичну безпеку, забезпечує розвиток технологічно пов'язаних галузей національної економіки та формує соціально-економічні основи розвитку сільських територій» [250, с. 1].

Аграрне виробництво – це не лише система державних та приватних сільгосп підприємств. Це ще й науково обґрунтована, методично забезпечена система аграрної (сільськогосподарської) освіти, яка має забезпечувати підготовку спеціалістів вищої і середньої кваліфікації та кваліфікованих робітників для сільськогосподарського виробництва, а також наукових і педагогічних кадрів для роботи в науково-дослідних інститутах, на дослідних станціях і у навчальних закладах [208, с. 305].

В останнє десятиліття сільськогосподарська освіта стала ототожнюватися із поняттям «аграрна освіта». Відповідно до цього визначення навчальні заклади, які здійснювали сільськогосподарську підготовку громадян, отримали статус аграрних закладів вищої освіти ІІ, ІІІ-ІV рівнів акредитації, професійно-технічних навчальних закладів аграрного профілю, аграрних ліцеїв [149, с. 54].

Аналізуючи аграрну освіту і науку України в умовах євроінтеграції, С. Ніколаєнко звертає увагу на структуру системи вищої аграрної освіти, констатує, що «сьогодні всі навчальні заклади системи сільськогосподарської освіти України поділяються на дві категорії за рівнем акредитації: 17 навчальних закладів ІІІ-ІV рівнів акредитації (університети та академії) та 99 навчальних закладів І-ІІ рівнів акредитації (коледжі)» [162, с. 22].

При цьому освітньо-наукові заклади III–IV рівнів акредитації, які забезпечують професійну підготовку майбутніх фахівців усіх напрямів, окрім педагогічного, професійно-педагогічну підготовку фахівців освітнього ступеня «магістр» економічного, агрономічного, технічного, природничого напрямку відносяться до закладів вищої освіти непедагогічного профілю [144].

У сфері аграрної освіти агрономічними є спеціальності, у професійній підготовці яких вивчаються теоретичні і практичні основи аграрного виробництва. Основна увага в них зосереджена на вивченні таких проблем: ґрунти і способи підвищення їх родючості; рослини і шляхи збільшення їх продуктивності; технології і механізація процесів у землеробстві; економіка, організація і управління господарством аграрного сектору економіки країни» [27, с. 276]. Щодо сутності професії в сільськогосподарській енциклопедії агроном зазначається: «Агроном – спеціаліст сільського господарства з вищою освітою, який володіє всебічними знаннями переважно в галузі землеробства та рослинництва» [228, с. 97].

Обґрунтовуючи психологічні особливості професії агронома, Л. Головей зазначає, що «зміст професійної діяльності агронома полягає у створенні нових сортів сільськогосподарських культур; плануванні та проведенні сільськогосподарських робіт із урахуванням особливостей місцевості, погодних умов та сортів рослин, що вирощуються; спостереженням за ростом та розвитком рослин; забезпечення їх захисту; регулювання режимів вирощування» [211, с. 29].

Отже, система вищої аграрної освіти в Україні, за слушним твердженням І. Примака, «спрямована на підготовку фахівців, що уміють творчо мислити, самостійно ставити й вирішувати агрономічні

завдання, набувати нових знань, перевіряти ефективність окремих агротехнічних заходів і рекомендацій у методично правильно поставлених польових дослідках» [27, с. 277].

Водночас у «Концепції реформування і розвитку аграрної освіти та науки» наголошується на важливості створення цілісної вертикальної інтегрованої системи підготовки, що забезпечить аграрну галузь висококваліфікованими робітничими кадрами та фахівцями з вищою освітою, оптимізації чисельності науково-педагогічних працівників закладів вищої аграрної освіти [204]. При цьому освітній процес необхідно розглядати як інтелектуальну, творчу діяльність у сфері аграрної освіти і науки, що «впроваджується через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості» [189, с. 4]. При цьому необхідно враховувати наявний науково-педагогічний потенціал, матеріальну і навчально-методичну базу, використання сучасних інформаційних технологій навчання зі спрямованістю на «формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, академічної та професійної мобільності, швидкої адаптації до змін і розвитку в соціально-культурній сфері, в галузях техніки, технологій, системах управління та організації праці в умовах ринкової економіки» [189, с. 5–6].

Основним регламентуючим документом професійної підготовки агрономів-дослідників є освітньо-кваліфікаційна характеристика [40], у якій визначено такі основні функції: аналітична, проектувальна, організаційна, технологічна, контролююча, технічна, природоохоронна. У контексті визначених функцій Н. Нерух пропонує певний висновок

щодо готовності реалізовувати їх у професійній діяльності, а саме: «Випускник закладу вищої освіти повинен уміти вирішувати проблеми і задачі соціальної діяльності, виконувати свої виробничі функції завдяки особистісним якостям, що формуються під час соціогуманітарної підготовки, яка може бути охарактеризована як процес засвоєння і використання особистістю цінностей, норм, установок, зразків поведінки, властивих даному суспільству при активному відтворенні соціального досвіду, історично накопиченої культури, входження у соціум, що породжує зміни соціальної структури суспільства, суспільних відносин виробничої сфери» [161, с. 9].

Незважаючи на той факт, що підготовка агрономів-дослідників регламентується умовами сільськогосподарської освіти, актуальним залишиться питання професійно-педагогічної підготовки. Зазначений концепт є предметом для дослідників сучасної аграрної освіти. Так, аналізуючи стан та перспективи розвитку вищої сільськогосподарської освіти, Л. Білан зазначає: «...Незважаючи на досить високий рівень розвитку та розгалужену систему вищої аграрної освіти України проблемними питаннями сьогодні залишаються: досягнення збалансованості між попитом і пропозицією фахівців-аграрників на ринку праці; розширення можливостей доступу сільської молоді до отримання вищої освіти; запровадження системи безперервної аграрної освіти; удосконалення системи підготовки педагогічних та науково-педагогічних працівників для закладів вищої аграрної освіти; поліпшення науково-методичного забезпечення аграрної освіти; збереження і зміцнення навчально-матеріальної бази закладів вищої аграрної освіти» [16, с. 4]

У статті Закону України «Про основні засади державної аграрної політики на період до 2015 року» щодо основних пріоритетів державної

аграрної політики звертається увага на «державну підтримку підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації спеціалістів, виконання наукових досліджень для аграрного сектора» [200, с. 1]. Для успішної реалізації визначених пріоритетів на державному виконавчому рівні Кабінетом Міністрів України видано Постанову від 29 квітня 2015 р. № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» [199, с. 5], у якій визначено відповідну галузь знань (Аграрні науки та продовольство) та спеціальності, серед яких «Агрономія» лідирує у загальному переліку.

Серед основних напрямів професійної підготовки фахівців аграрного профілю «Агрономія» займає чільне місце і має ознаки фундаментальної науки.

Професійна підготовка фахівця аграрного профілю у закладах вищої освіти на магістерському рівні вищої освіти відповідає спеціальності 201 «Агрономія» кваліфікації 2213.1 «Агроном-дослідник» й забезпечується магістерськими програмами, які реалізуються у рамках відповідних спеціальностей і визначаються:

1) сферою майбутнього працевлаштування випускників магістерських програм: виробничою, дослідницькою, педагогічною, експертно-контрольною, експертно-аналітичною, управлінською;

2) конкретним призначенням діяльності фахівця у кожній із зазначених сфер» [40].

Відповідно у нашому дослідженні варто вживати поняття «агроном-дослідник» і магістрант як рівнозначні.

Л. Кліх та В. Духницький, характеризуючи функціональну складову магістерських програм, акцентують увагу на спеціальності галузі знань «Специфічні категорії», зазначаючи, що «ці галузі суттєво вирізняються

від інших тим, що дають змогу формувати унікальних фахівців, які опанували базові знання з бакалаврського напрямку підготовки, вчать застосовувати їх в інших сферах працевлаштування – управлінській, експертно-контрольній, викладацькій тощо» [90, с. 63]. Як приклад науковці наводять програму, в якій бакалаври напрямку підготовки «Ветеринарна медицина» мають змогу в магістратурі продовжити підготовку за спеціальністю галузі знань «Специфічні категорії», зокрема «Педагогіка вищої школи» у викладацькій сфері працевлаштування. Для ефективного функціонування аграрних закладів освіти необхідно забезпечити підготовку кваліфікованих викладачів, які б опанували не лише сучасні педагогічні технології, але й мали ветеринарну освіту» [90, с. 64].

Водночас, на переконання Л. Кліх, «підготовка майбутніх магістрів відповідно до вимог аграрного ринку праці вимагає:

- забезпечення умов для фахової функціональності майбутнього магістра в період постійних змін ідей, знань і технологій;
- розвитку дослідницько-інноваційної складової діяльності аграрних університетів;
- запровадження практики широкого доступу на базі закладів вищої освіти й установ-партнерів інноваційних інфраструктур – технопарків (для інтенсивного впровадження результатів дослідницької роботи й формування в студентів магістратури інноваційних умінь);
- підвищення рівня мотивації науково-педагогічних працівників до дослідницько-інноваційної діяльності;
- запровадження на міжнародному рівні моніторингових досліджень якості освіти» [91, с. 18].

Зміст професійної підготовки магістрантів з урахуванням досвіду означеної підготовки магістрів у Великій Британії, на переконання

В. Третька, має відповідати вимогам та потребам суспільства і економіки, враховуючи професійні стандарти, територіальні та місцеві особливості; базуватися на державних положеннях й освітніх стандартах; враховувати інтереси, індивідуальні особливості; забезпечувати належний рівень кваліфікації відповідно до освітніх стандартів» [267, с. 301].

Нормативно-правову базу для якісної професійної підготовки магістрів в Україні становлять: Закон України «Про вищу освіту» [197], «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки» [160], Постанова Кабінету Міністрів України № 7787 від 27 серпня 2010 р.) «Про перелік напрямів і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у закладах вищої освіти за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра» [201] та ін.

У Законі «Про вищу освіту» (Стаття 5. Рівні та ступені вищої освіти) щодо магістерської підготовки зазначено, що другий (магістерський) рівень вищої освіти відповідає сьомому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності [197, с. 1].

В освітньо-кваліфікаційній характеристиці спеціальності «Магістр» зазначається, що «фахівець освітнього ступеня «Магістр» – особа, яка на основі освітнього ступеня «Бакалавра» здобула повну вищу освіту, спеціальні уміння та знання інноваційного характеру, достатні для продукування нових знань і виконання професійних завдань та

обов'язків (робіт) певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певній галузі економічної діяльності. Магістр має освітній рівень «повна вища освіта» і призначений для виконання науково-дослідних, педагогічних та (чи) управлінських функцій, що пов'язані з циклом існування об'єкта його діяльності» [40, с. 8].

Водночас у «Довіднику кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 2. Сільське господарство та пов'язані з ним послуги» [54] зазначено, що в категорії «Професіонали» у загальній характеристиці професії «Агроном-дослідник» передбачено підготовленість до педагогічної діяльності: «В умовах навчального закладу виконує обов'язки викладача навчальної дисципліни агрономічного циклу, в умовах адміністративної структури – обов'язки менеджера в галузі агрономії» [54, с. 4].

На перспективність педагогічної діяльності агронома-дослідника звертається увага також і в посадових інструкціях цієї професії. Так, у розділі, що стосується професійних знань зазначається: «Агроном-дослідник повинен знати основи педагогіки, психології...» [195, с. 1].

Підготовка фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем «магістр», наголошує В. Свистун, – «спрямована в першу чергу на наукову й педагогічну діяльність, а підготовка освітньо-кваліфікаційного рівня «спеціаліст»– на роботу на виробництві, в тому числі й на управлінських посадах» [226, с. 93].

Якість професійно-педагогічної діяльності майбутніх викладачів закладів вищої аграрної освіти значною мірою зумовлює підготовку висококваліфікованих фахівців-аграрників. Оскільки, на переконання О. Полозенко, педагогічна діяльність є «професійною діяльністю, яка в цілому спрямована на якісну підготовку (навчання і виховання) фахівців агропромислового комплексу й зумовлюється рівнем фахових,

психолого-педагогічних знань і вмінь» (знання державного законодавства про освіту і виховання молоді, знання з фахових дисциплін, педагогіки, психології, сучасних досягнень у цих галузях, знання змісту навчальних програм і підручників з дисципліни, що викладається; досконале володіння педагогічною технікою, методикою навчання і виховання; уміння науково аналізувати педагогічний процес, оптимально організувати й управляти навчально-виховним процесом, реалізовувати конкретні педагогічні технології, створювати доброзичливий психологічний мікроклімат у студентському колективі, враховувати індивідуально-психологічні особливості студентів-аграрників, об'єктивно оцінювати свою діяльність); професійно значущими особистісними якостями, здібностями, психофізіологічними особливостями викладача (високий загальнокультурний рівень (гуманізм, морально-етична культура, ерудиція, культура мовлення і спілкування, зовнішній вигляд, педагогічний такт, національна самосвідомість); інтерес до педагогічної професії, професійну самосвідомість, адекватну самооцінку, високий рівень інтелекту, сформованість потребнісно-мотиваційної і емоційно-вольової сфер; наявність педагогічних здібностей (дидактичні, науково-пізнавальні, комунікативні, організаторські, перцептивні, здатність до саморегуляції та творчості, спостережливість, оптимізм); збереження та зміцнення власного фізичного і психічного здоров'я, здоровий спосіб життя, емоційну стійкість, толерантність, життєрадісність) [190, с. 7].

Водночас не можна не погодитись із твердженням П. Лузана, який наголошує, що «більшість викладачів аграрних закладів вищої освіти не має педагогічної освіти, їх характеризує не тільки низький рівень сформованості педагогічних здібностей, а й неоднозначне ставлення до психолого-педагогічної теорії взагалі» [127, с. 12]. У своїх

подальших наукових дослідженнях учений формулює певне припущення, яке базується на тому, що ефективність професійно-педагогічної діяльності викладача залежить від забезпечення таких умов: усвідомлене засвоєння викладачами аграрних закладів вищої освіти психолого-педагогічної теорії та їх позитивне ставлення до впровадження в навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій; залучення молодих викладачів до участі в роботі постійно діючих науково-методичних семінарів з основ педагогіки вищої школи, психології та методики навчання; створення об'єктивних умов підвищення соціального статусу педагогічної професії; системотворча діяльність кафедр педагогіки та психології аграрного закладу вищої освіти щодо підготовки педагогів-аграрників та постійне підвищення рівня їх педагогічної майстерності; забезпечення наукової організації педагогічної діяльності через зменшення її монотонності, нервово-емоційної напруженості» [127, с. 12].

Не менш важливим чинником дослідження професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників є доцільність відповідної педагогічної складової у контексті фахової агрономічної освіти, насамперед: перспективність залучення агрономів-дослідників до педагогічної діяльності. Досліджуючи проблему формування гуманістичної спрямованості майбутніх агрономів у процесі вивчення соціогуманітарних дисциплін, Н. Нерух констатує: «Аналіз Державних галузевих стандартів спеціальності «Агрономія» показав, що особливістю аграрної фахової освіти є традиційно визначений підхід надання професійних знань, що підтверджуються вимогами освітньо-кваліфікаційної характеристики упродовж тривалого періоду (починаючи з 1962 р.), однак з 1994 р. у змісті Державних стандартів відбулася певна позитивна динаміка щодо формування особистісних

(духовних, моральних) якостей майбутнього фахівця, проте вміння використовувати гуманістичні підходи в процесі виробничої діяльності до сьогодні залишаються несформованими» [161, с. 6].

Обґрунтовуючи значущість педагогічного компоненту в підготовці викладачів аграрних дисциплін, Н. Журавська наголошує на тому, що «у педагогічній та освітньо-політичній літературі країн Європейського Союзу термін «підготовка викладачів-аграрників» використовується як синонім стосовно інших термінів: освіта, педагогічна освіта, навчання викладача, неперервна освіта, освіта дорослих, самоосвіта, професійне стажування (перепідготовка) післядипломна (післямагістерська) освіта, індивідуальна дидактика або методологія культури викладача» [64, с. 10]. Виходячи з вище зазначеного, автор підготовку викладачів аграрних дисциплін розглядає «як соціокультурний феномен, який є автономною цілісністю, відкритою педагогічною системою, що має внутрішню організацію і послідовно реалізовує покладені на неї функції; як національну систему підготовки педагогічних кадрів для закладів вищої аграрної освіти, яка є синтезом різних за метою, структурою, змістом моделей і систем підготовки [64, с. 10].

Характеризуючи педагогічну складову спеціальної підготовки фахівців аграрного профілю, необхідно також звернути увагу на сучасний стан організації виробничого навчання або навчання на виробництві в аграрній галузі, а саме: функціонування системи дорадництва, яке є новим суспільним явищем, яке за визначенням О. Кірейцевої «має на меті відродити сільське господарство та забезпечити його стабільний прибутковий розвиток на основі підвищення рівня знань та практичних навичок за допомогою активних методів навчання, забезпечення найновішою інтегрованою

інформацією з різних сфер буття; індивідуальними практичними порадами, демонстраційними показами; формувати нового селянина з новим типом економічного мислення, новою ринковою мотивацією та поведінкою і надає можливість цим ключовим факторам прогресу формувати сучасне сільське виробництво і нове село» [89, с. 256].

Досліджуючи ретроспективу професійної підготовки фахівців сільськогосподарської галузі, В. Мозговий наголошує на тому, що «у перспективі підприємства агропромислового комплексу країни, приватні структури, що працюють у сфері виробництва сільськогосподарської продукції, матеріально-технічного, агрохімічного, медико-санітарного, селекційного, побутового та науково-технологічного забезпечення села, координуватимуть свою роботу через відповідні навчальні, дорадчі центри, які повинні функціонувати в регіонах» [149, с. 43].

Наведені наукові позиції чітко вказують на важливість організації навчання у системі сільськогосподарського дорадництва, а відтак – актуалізують питання наявності підготовлених фахівців до відповідної професійно-педагогічної діяльності. Розглядаючи дорадництво як метод навчання дорослих, І. Кудінова характеризує два основних напрями організації вказаного процесу, зазначаючи, що навчання в системі сільськогосподарського дорадництва охоплює:

1. Навчання кадрів інформаційно-консультаційних (дорадчих) служб:

- навчання і підвищення кваліфікації керівників, фахівців і консультантів регіональних і районних інформаційно-консультативних служб;
- удосконалення старих, розробка й освоєння нових форм підготовки і підвищення кваліфікації;

- розробка стратегії розвитку підготовки і перепідготовки кадрів для інформаційно-консультативної служби на перспективу.

2. Навчання товаровиробників:

- консультування, інформування сільських товаровиробників через систему навчальних заходів;

- методична організація й інформаційна підтримка постійного вивчення й освоєння товаровиробниками на місцях вітчизняного і світового передового досвіду функціонування сільського господарства;

- навчання сільських товаровиробників самостійно приймати рішення, спираючись на знання, отримані в процесі консультування і таке інше [105, с. 11]. Надалі авторка узагальнює основні позиції щодо організації навчання в системі дорадництва і зазначає, що «у загальному вигляді організація процесу навчання дорослих повинна вирішувати такі проблеми: як визначити потреби в навчанні та його мету; як зацікавити слухача в розвитку його здібностей; які форми та методи навчання будуть найбільш ефективні та пристосовані до характеру та можливостей учасників; які ресурси необхідні для проведення занять (компетентні викладачі, навчальне приміщення, технічні засоби навчання, методичні навчальні та інформаційні матеріали тощо); як оцінити результати навчання» [105, с. 115].

На перспективність реалізації програми навчання дорослого населення сільських територій у контексті функціонування дорадчих служб також звертає увагу О. Галич. Аналізуючи типологію учителів для дорослого населення, автор звертає увагу на «керівників освітніх закладів, директорів вечірніх шкіл, адміністраторів дорадчих служб, які відповідають за стратегію планування і здійснення навчання дорослих у широкому розумінні, коли воно включає в себе багато різних напрямів

і програм, що складаються з цілої системи освітніх заходів» [39, с. 194].
Надалі автор наводить характеристику функцій, що реалізуються вказаним типом учителів, а саме:

- функція діагностики – визначити й оцінити індивідуальні потреби дорослих «учнів», потреби установи чи організації, потреби суспільства на певному етапі, які можуть мати пряме відношення до роботи їхніх установ;

- організаційна функція – створювати відповідну структуру в організації чи установі й уміло управляти нею для успішного розвитку освітніх потреб дорослих;

- функція планування – сформулювати завдання, що відповідатимуть визначеним потребам і розробити програму дій для виконання цих завдань;

- адміністративна функція – спостерігати за процесом проведення навчання та ефективно й гнучко управляти ним, що передбачає підбір і навчання персоналу, управління, набір слухачів;

- оцінювальна функція – проводити оцінку роботи і виконання освітніх програм [39, с. 194].

Беручи до уваги визначені функції педагогічного персоналу, постає питання про ефективність формування відповідної професійно-педагогічної системи знань, умінь і навичок, які здатні забезпечити дораднику-консультанту можливість реалізувати професійні функції. Відповідно до Наказу Міністерства аграрної політики України від 11.07.2005 р. № 311 «Про професійне навчання дорадників та експертів-дорадників» [202] основний контингент формується з числа студентів спеціальності «Менеджмент організації» спеціалізації «Інформаційно-консультативна діяльність в АПК». Однак перепідготовка дорадників проводиться серед працівників, які мають

вищу освіту і стаж роботи за фахом не менше 3 років. Цілком вірогідно, що до такої програми можуть долучатися агрономи-дослідники. Тому наявність у попередніх планах професійної підготовки дисциплін професійно-педагогічної підготовки логічно виводить їх на перший план професійної відповідності саме цьому виду діяльності.

Теоретичний аналіз проблеми професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників дозволив сформулювати такі висновки:

Аналіз професійних функцій відповідно професії «агроном-дослідник» дозволяє стверджувати про певну традиційність у тлумаченні провідних фахових якостей, які знаходяться у межах системи «людина-природа», проте певні нормативні документи містять конкретні позиції, що стосуються виконання фахівцями педагогічної функції.

Магістерська програма професійної підготовки агрономів-дослідників не передбачає детальної педагогічної складової, однак на практиці фахівці означеної спеціалізації є потенційним резервом науково-педагогічних кадрів закладів вищої аграрної освіти.

Водночас з основною практичною складовою професійної діяльності агрономів-дослідників, що орієнтована на організацію вирощування, переробку сіль господарської продукції, фахівці повинні організувати навчання на виробництві, проте відсутність педагогічно орієнтованих дисциплін піддає сумніву готовність фахівців до такого виду діяльності.

Модернізаційні процеси в аграрному секторі економіки зумовили появу нових осередків організаційно-наукової та аграрно-просвітницької діяльності – дорадчих центрів. Системність професійно-педагогічної складової у програмі підготовки агрономів-дослідників

дозволить майбутнім фахівцям стати конкурентоспроможними на ринку аграрних освітніх послуг.

1.2. Обґрунтування сутності професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників в аграрних університетах

Розглядаючи професійно-педагогічну підготовку агрономів-дослідників у контексті нашого дослідження, доцільно здійснити аналіз сутності понять «професійна підготовка», «професійно-педагогічна підготовка» та «професійно-педагогічна підготовка агрономів-дослідників».

В основі сутності поняття «професійна підготовка» варто означити підготовку як запас знань, навичок, досвід і т. ін., набутий у процесі навчання, практичної діяльності [2]. Термін «підготовка» є похідним від «підготовлений» і тлумачиться як «готовий до виконання якої-небудь діяльності; здатний до неї» [28, с. 952]. Підготовка в контексті певної професії «професійна підготовка» визначається як здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю [71]; як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей особистості, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної праці за обраною професією [33, с. 262].

Проблема професійної підготовки фахівців аграрного профілю знайшла відображення у наукових дослідженнях В. Лозовецької [123] (професійне навчання молодшого спеціаліста

сільськогосподарського профілю); Т. Іщенко [87], О. Полозенко [190], М. Хоменка [278] (фахова аграрна освіта); С. Літвінчук [121], В. Манька [133] (підготовка інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва); В. Свистун [226] (підготовка майбутніх фахівців аграріїв до управлінської діяльності); С. Заскалети [72] (підготовка фахівців аграрної галузі в країнах Європи); Ю. Ніколаєнко [163] (підготовка студентів аграрних спеціальностей до професійного спілкування в іншомовному середовищі); С. Штангей [288] (професійна підготовка майбутніх агрономів на засадах компетентнісного підходу) та ін. При цьому спільною думкою науковців є те, що особливості професійної підготовки фахівців аграрного профілю зумовлюються його професійними функціями, зокрема агроном як спеціаліст сільського господарства з вищою освітою має володіти всебічними знаннями переважно в галузі землеробства та рослинництва.

Основним регламентуючим документом професійної підготовки агрономів-дослідників є освітньо-кваліфікаційна характеристика [40], у якій визначено провідні виробничі функції: аналітична, проектувальна, організаційна, технологічна, контролююча, технічна, природоохоронна. У контексті визначених функцій Н. Нерух наголошує, що «випускник закладу вищої освіти повинен уміти вирішувати проблеми і задачі соціальної діяльності, виконувати свої виробничі функції завдяки особистісним якостям, що формуються під час соціогуманітарної підготовки, яка може бути охарактеризована як процес засвоєння і використання особистістю цінностей, норм, установок, зразків поведінки, властивих даному суспільству при активному відтворенні соціального досвіду, історично накопиченої культури, входжень у соціум, що породжує зміни соціальної структури суспільства, суспільних відносин виробничої сфери» [161, с. 9].

Враховуючи професійні функції агронома, ми погоджуємося з думкою Н. Латуша щодо перспектив фахової підготовки майбутніх агрономів у закладах вищої аграрної освіти України, які «повинні спрямувати свої зусилля на вдосконалення системи фахової підготовки фахівців з вищою аграрною освітою, яким буде притаманна здатність упевнено працювати за надзвичайних умов; здатність до впровадження інновацій та постійного самовдосконалення в аграрній галузі на рівні вимог світових стандартів; формування інтелектуального потенціалу, необхідного для широкого вибору конкретних напрямів практичної діяльності у сучасних умовах» [115, с. 119].

Під професійною підготовкою фахівців аграрного профілю науковці розуміють «спеціально організовану діяльність професорсько-викладацького складу, спрямовану на формування у студентів-агрономів системи фахових і наукових знань, умінь і навичок, світоглядних переконань, моральних норм, професійно значущих якостей» [309, с. 18]; «цілеспрямований процес навчання потенційних працівників професійних знань та вмінь з метою набуття навичок, необхідних для виконання певних видів робіт, для ефективної реалізації у трудовій сфері, за допомогою різних форм здобуття професійної освіти, включаючи як заклади різних рівнів, так і професійне навчання на виробництві» [128, с. 214].

Аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень доводить, що одним із напрямів професійної підготовки є професійно-педагогічний, який науковці розглядають у контексті професійної освіти. В «Енциклопедії освіти» професійна освіта тлумачиться як «система підготовки педагогічних кадрів (педагогів професійного навчання, майстрів виробничого навчання, педагогів-інженерів, педагогів-агрономів, педагогів-будівельників та ін.) для професійно-технічних

навчальних закладів, закладів вищої освіти різних рівнів акредитації у спеціалізованих навчальних закладах, індустріально-педагогічних та професійно-педагогічних технікумах, коледжах, інженерно-педагогічній академії, на інженерно-педагогічних факультетах технічних інститутів і університетів» [58, с. 735].

С. Батишев підкреслює доцільність врахування того, що професійна освіта інтегрує в собі педагогічну та професійну складові, де «педагог професійної школи, окрім готовності до педагогічної діяльності, є спеціалістом тієї галузі, для якої готуються кадри в професійному навчальному закладі. Метою професійно-педагогічної підготовки є підготовка спеціалістів із навчання професійним знанням і умінням в навчальних закладах професійної освіти, а також безпосередньо на виробництві. Фахівець повинен знати особливості технології галузі та окремих спеціальностей в ній, мати практичні професійні навички, оскільки він готується до проведення як теоретичного, так і практичного навчання» [294]. Визначаючи сферу діяльності фахівців, які пройшли професійно-педагогічну підготовку, С. Батишев виокремлює:

- професійне навчання в закладах початкової, середньої, додаткової професійної освіти та навчання на виробництві; наукові дослідження освітніх процесів і структур;
- участь у наукових дослідженнях з проблем техніки, технології у відповідній галузі; науково-виробнича та консультативно-управлінська діяльність у сфері освіти та на виробництві відповідно до спеціалізації;
- культурно-просвітницька діяльність [294].

Досліджуючи підготовку викладачів професійної школи, О. Новіков звертає увагу на те, що «більш широким завданням системи

професійно-педагогічної освіти є підготовка фахівців, підготовлених до організації професійного навчання в спеціалізованих навчальних закладах і на виробництві» [168, с. 391]. Продовжуючи наукове обґрунтування професійно-педагогічної підготовки, автор констатує, що «такий спеціаліст повинен знати особливості галузі та окремої спеціальності в ній, мати практичні професійні навички, оскільки він готується до проведення як теоретичного, так і практичного навчання» [168, с. 391].

У контексті нашого дослідження цінним є висновок науковця щодо специфічних знань, умінь і навичок фахівців, що отримують професійно-педагогічну підготовку, а саме, що «порівняно з фахівцями народного господарства (наприклад, будівельниками, агрономами та ін.) педагоги професійної освіти (наприклад, будівельники-педагоги, агрономи-педагоги та ін.) повинні обов'язково мати професійні навички та уміти передавати їх майбутнім робітникам» [168, с. 392].

Представники вітчизняної та зарубіжної педагогічної науки (В. Беспалько [13], С. Смирнов [240], Г. Троцько [269] та ін.) визначають професійно-педагогічну підготовку як багатокomпонентну систему – цілісний комплекс взаємопов'язаних структурних та функціональних компонентів та їх взаємодію між собою та із зовнішнім середовищем, що забезпечує рух майбутнього фахівця до формування якісно нового рівня готовності до професійної діяльності.

О. Абдулліна [1], С. Гончаренко [44], О. Дубасенюк [56], І. Зязюн [79], О. Щербак [289], О. Щербаков [290] та ін. розглядають професійно-педагогічну підготовку у кількох аспектах: як процес навчання студентів на заняттях з педагогічних й психологічних дисциплін та його результат, що характеризується певним рівнем розвитку особистості вчителя, сформованістю загальнопедагогічних

знань, умінь і навичок [79]; як процес оволодіння студентами фундаментальними знаннями у галузі педагогіки і психології, вивчення загальнофілософських проблем виховання [56].

Вчені виходять з того, що завданнями професійно-педагогічної підготовки є забезпечення потреб держави в кваліфікованих педагогах професійної школи, здатних розвивати особистість учня, виховувати в нього відповідальність за своє професійне майбутнє і підвищення професійної кваліфікації, готових творчо працювати в професійних навчальних закладах різного рівня акредитації та типу, сприяти подальшому соціально-економічному розвитку суспільства [56, с. 62]. Ключовою проблемою є зміст професійно-педагогічної підготовки, що на переконання О. Абдулліної, передбачає тісний взаємозв'язок трьох компонентів: загального основного (ядра); особливого (доповнення з огляду на специфіку факультету); індивідуального (диференціація та індивідуалізація навчання й виховання) [1, с. 28]. Перший компонент змісту характеризується ґрунтовними психолого-педагогічними знаннями, які студент отримує в процесі вивчення нормативних, обов'язкових педагогічних дисциплін. Другий компонент включає навчальні дисципліни за вибором, факультативи, які охоплюють специфіку факультетів. Третій компонент змісту містить самостійну роботу студентів за інтересами, спрямовану на розвиток індивідуальних творчих здібностей, індивідуального стилю діяльності [143, с. 19].

Проблеми професійно-педагогічної підготовки фахівців в умовах магістратури знайшли відображення у працях Н. Батечко [9], С. Вітвицької [36], Р. Горбатюк [47], Л. Кліха [91], В. Люльки [130], Н. Мачинської [143], С. Сисоєвої [235], В. Третько [267] та ін.

Зокрема Н. Мачинська наголошує, що професійно-педагогічна підготовка фахівців в умовах магістратури закладів вищої освіти

непедагогічного профілю передбачає цілеспрямоване оволодіння сукупністю психолого-педагогічних знань, формування на цій основі базових професійно-педагогічних компетенцій, які є основою для становлення магістранта як викладача закладу вищої освіти та подальшої професійної діяльності. Характеризуючи професійно-педагогічну підготовку, автор визначає її як невід'ємний компонент загального особистісного розвитку кожного фахівця, що слугує базою для формування особистісних професійних якостей [143, с. 29]. На переконання Н. Мачинської, «оскільки випускники освітньо-кваліфікаційного ступеня підготовки «магістр» можуть здійснювати викладацьку діяльність, то професійно-педагогічна діяльність випускника-магістра як викладача вищої школи потребує таких якостей, як: загальногромадські риси; морально-психологічні якості; науково-педагогічні якості; індивідуально-психологічні особливості; професійно-педагогічні здібності» [143, с. 1].

Професійно-педагогічна підготовка магістрантів, – стверджує С. Вітвицька, – це поєднання загального, особливого й індивідуального. Сутність «загального» полягає у здобутті вищої освіти і є складовою означеної системи; «особливого» – у специфіці, зумовленій особливостями майбутньої професійної інноваційної діяльності, необхідністю поєднання фахової, педагогічної та науково-дослідної діяльності; «індивідуальне» – залежність підготовки від індивідуальних особливостей, рівня знань, інтересів, нахилів [36]. Учена зауважує, що мета професійно-педагогічної підготовки майбутнього викладача в умовах магістратури полягає у формуванні вміння інтегрувати спеціальні, психолого-педагогічні, методичні й дидактичні знання в нестандартних ситуаціях професійної діяльності та

застосовувати наявний досвід для особистісного саморозвитку і самовдосконалення [36].

Визначаючи мету професійно-педагогічної підготовки магістрантів загальнотехнічних дисциплін, В. Люлька наголошує на важливості формування смислової парадигми особистості майбутнього педагога, яку можна розглядати як інтегральне утворення особистості, що забезпечує її здатність до професійного самовизначення, професійної самоактуалізації та професійної самореалізації упродовж життя, здатність до неперервної педагогічної освіти [130].

Характеризуючи сутність професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців в умовах магістратуризакладу вищої освіти, С. Сисоєва та І. Соколова зауважують, що вона передбачає оволодіння паралельною педагогічною спеціальністю, яка здобувається особою у межах обраної нею галузі знань, за напрямками, що передбачають підготовку за освітнім ступенем «Магістра» з присвоєнням другої (додаткової) кваліфікації вчителя за умови виконання психолого-педагогічної, методичної та практичної програми підготовки відповідно до галузевих стандартів педагогічної освіти [235; 262].

Н. Мачинська, наголошуючи на важливості професійно-педагогічного компоненту у підготовці магістрантів, зазначає, що він «забезпечує оволодіння магістрами як майбутніми викладачами закладів вищої освіти непедагогічного профілю сукупністю психолого-педагогічних знань, умінь і навичок з фаху; наявність інструментальних умінь, що забезпечує здатність аналізувати, синтезувати, систематизувати, порівнювати узагальнювати, генерувати ідеї, набувати знання, використовуючи уміння знаходити та опрацьовувати інформацію з різних джерел, володіння інформаційними засобами і

технологіями, рідною та іноземною мовами; сукупність теоретичних знань, практичних умінь і навичок, досвіду майбутнього викладача, що дозволяють здійснювати пошукову (евристичну діяльність)» [143, с. 263].

Зауважимо, що, незважаючи на те, що проблема професійно-педагогічної підготовки фахівців в умовах магістратури перебуває в центрі наукових інтересів, на сучасному етапі розвитку професійної освіти не існує загальноприйнятого розуміння професійно-педагогічної підготовки фахівців аграрного профілю.

Необхідно зауважити, що проблему професійно-педагогічної підготовки фахівців-агрономів було актуалізовано ще на початку 90-років ХХ ст. Так, у «Посібнику з практичного навчання» зі спеціальності 201 «Агрономія» для слухачів педагогічних факультетів закладів вищої сільськогосподарської освіти деталізовано зміст професійно-педагогічної діяльності педагога-агронома, а саме: «Професійно-педагогічна діяльність складається з великої кількості взаємопов'язаних процесів, операцій, прийомів, дій, якість виконання яких дає підстави робити висновки про рівень підготовки викладача, його кваліфікацію, майстерність. Для успішного виконання визначених педагогічних завдань викладачу потрібно володіти відповідними навичками: навчальними, виховними, технологічними, організаційними, гностичними, психологічними» [196].

О. Ляска [131], О. Євсюков [60], досліджуючи проблеми професійно-педагогічної підготовки фахівців аграрного профілю, акцентують увагу на її багатоаспектності, оскільки вона впливає на стан і розвиток соціально-економічної, техніко-технологічної та культурної сфер суспільства крізь призму двох факторів: якість

підготовки самих педагогів та рівень знань і навичок підготовлених ними випускників аграрних навчальних закладів [60].

Обґрунтовуючи структурні компоненти професійно-педагогічної діяльності майстра виробничого навчання, Г. Жуков зазначає: «Основною функціональною одиницею, за допомогою якої виявляються усі властивості педагогічної діяльності, є педагогічна дія. Спочатку педагогічна дія постає у формі педагогічного завдання. Потім, спираючись на наявні знання, педагог теоретично співвідносить засоби, предмет і очікуваний результат своєї дії, після чого пізнавальне завдання переходить у форму практичного перетворювального акту» [63, с. 24].

Професійно-педагогічну підготовку О. Ляска розглядає як організований, систематичний та цілеспрямований процес формування та розвитку професійно-педагогічних знань, умінь, навичок, якостей студента, необхідних йому для успішної реалізації майбутньої професійної діяльності. За слушним твердженням науковця, вона повинна бути цілісною, взаємообумовленою попереднім етапом навчання і визначальною для наступного, зв'язаною з кожною педагогічною та агрономічною дією, конструктивною для теорії і практики [131].

На думку О. Євсюкова [60], професійно-педагогічна підготовка майбутніх викладачів закладів вищої аграрної освіти є процесом формування особистості, здатної до ефективного здійснення підготовки фахівців до діяльності по конкретній професії, до виконання повного спектра професійних функцій, а також до самореалізації у професійній діяльності. Наголошуючи на тому, що означена підготовка має суттєві особливості, які проявляються і в орієнтації підготовки спеціалістів, і в реалізації професійної спрямованості навчального

процесу, і в особливостях професійної діяльності випускників, які полягають у взаємозв'язку аграрної, психолого-педагогічної підготовки, заснованої на інтеграції сільськогосподарського, психолого-педагогічного і вузькопрофесійного знання; взаємозалежність професійно-педагогічної та базової професійної освіти [181].

При цьому особливу увагу привертає висновок учених: щоб професійно-педагогічна підготовка майбутніх викладачів закладів вищої аграрної освіти відповідала світовому рівню, вимагають удосконалення компоненти і структура педагогічної підготовки, їх модернізація відповідно до цілей і завдань інноваційної стратегії держави; інтеграція педагогічної освіти з науковими, економічними, виробничими, соціальними структурами; створення єдиного освітнього та інформаційного середовища в масштабах закладу вищої освіти, розвиток єдиного освітнього простору в галузі [60].

Однозначність міркувань учених проявляється в тому, що професійно-педагогічна підготовка фахівців аграрного профілю є дуальною, тобто передбачає інтеграцію професійно-педагогічні та агрономічні знання, що забезпечує трансформацію фахової інформацію в педагогічну систему, здатність обирати оптимальні рішення для досягнення очікуваних результатів. Професійно-педагогічна підготовка фахівців аграрного профілю передбачає водночас підготовку висококваліфікованого педагога, з одного боку, і агронома-професіонала, з іншого.

Студіювання наукових праць з проблеми професійно-педагогічної підготовки викладача закладу вищої аграрної освіти (Н. Бурмакіна [21], О. Заболотній [65], Л. Шовкун [287] та ін.) засвідчує, що одним із найважливіших завдань означеної підготовки є формування достатнього рівня професійно-педагогічної компетентності майбутнього

викладача, яку розглядають у контексті навчання та виховання майбутнього фахівця-аграрника відповідно до потреб суспільства, з урахуванням їхніх особистих якостей, кваліфікації та визначають її як обізнаність у галузі педагогіки і агрономії, прагнення та здатність реалізувати на практиці свій професійно-педагогічний потенціал для одержання ефективного результату професійної діяльності.

Аналізуючи професійно-педагогічну компетентність, учені виходять з визнання того, що вона визначає рівень володіння складовими теоретичної і практичної готовності до педагогічної діяльності, характеристику професіоналізму викладача [180, с. 190], розглядаючи її як інтегровану професійно особистісну характеристику викладача, що забезпечує ефективність викладацької діяльності у закладі вищої освіти та відображає рівень сформованості професійно значущих якостей педагога, результат його педагогічної підготовки [235, с. 8]; результат його педагогічної підготовки, який визначається сукупністю ціннісних і мотиваційних установок, необхідним обсягом знань і вмінь, рівнем педагогічної майстерності та досвідом діяльності у вищій школі [9].

Відповідно професійно-педагогічна компетентність забезпечує викладачам закладів вищої аграрної освіти кваліфіковано здійснювати професійне навчання і виховання в межах професії агронома на рівні вимог, встановлених державними стандартами аграрної освіти, на основі поєднання фахових (аграрних) і педагогічних знань, умінь і навичок.

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу позиція В. Мозгового, який наголошує на тому, що професійна підготовка інженерів-педагогів аграрного профілю до педагогічної діяльності має спрямовуватися на набуття предметних знань, на основі яких:

визначається і формується мета професійного навчання в рамках ступеневої аграрної освіти; організовуються навчально-виховний і навчально-виробничий процеси у навчальних закладах аграрного профілю, сільськогосподарських дорадчих службах; організовуються та удосконалюються форми професійного навчання; здійснюється діагностика рівня засвоєння професійних знань, умінь і навичок учнів, студентів, представників робочих професій аграрного профілю; формування практичних умінь, на основі яких здійснюється дидактичне проектування навчального процесу в професійно-технічному навчальному закладі аграрного профілю, структурних підрозділах дорадчих служб; впроваджуються в освітній процес нові елементи, що сприяють ефективності навчання та виховання; організовується навчально-дослідницька діяльність; формується співпраця з учнівським колективом з метою налагодження професійного наставництва; здійснюється популяризація інженерно-педагогічної діяльності з метою залучення обдарованої молоді до продовження навчання на відповідних факультетах» [149].

Беручи до уваги погляди науковців щодо сутності професійно-педагогічної підготовки фахівців аграрного профілю, для агрономів-дослідників як майбутніх викладачів закладів вищої аграрної освіти важливими є врахуванням таких аспектів:

- знання психолого-педагогічних особливостей студентів як суб'єктів освітнього процесу;
- знання теоретичних засад професійної педагогіки та специфіки організації освітнього процесу в закладах вищої аграрної освіти;
- знання методики та сучасних технологій навчання та вміння їх застосовувати в процесі закладу вищої аграрної освіти.

З цієї позиції структуру професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників ми розглядаємо як сукупність стійких зв'язків між її головними компонентами: психолого-педагогічним, методичним, науково-дослідницькою та самоосвітньою діяльністю магістрантів в навчальний та позанавчальний час.

Надалі вважаємо за доцільне обґрунтувати кожний з компонентів та визначити його роль у загальній структурі професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників в аграрних університетах.

Психолого-педагогічна підготовка містить діалогічно пов'язані два складники: педагогічний і психологічний.

Педагогічний компонент означеної підготовки передбачає: засвоєння магістрантами сучасних наукових уявлень про педагогіку як галузь людинознавства та її місце у системі гуманітарних наук; вивчення методологічних, філософських основ організації освітнього процесу у вищій школі; дидактичні основи управління навчально-творчою діяльністю здобувачів вищої аграрної освіти; ознайомлення з інноваційними підходами та сучасними освітніми технологіями до змісту та форм організації освітнього процесу в закладі вищої аграрної освіти.

Визначення психологічної складової психолого-педагогічної підготовки ґрунтується на твердженні І. Зязюна, що професія педагога – найбільш відчутна від психології, оскільки педагогічна діяльність педагога, особливо його педагогічна дія, спрямовані на людину, на її розвиток. І при цьому саме педагог у своїй педагогічній дії зустрічається з «живою психікою суб'єкта» [78], тому зміст психолого-педагогічної підготовки агрономів-дослідників повинен мати інтегрований характер. Її основою має бути психопедагогіка, яка, на переконання українських і зарубіжних учених (В. Зінченка [75],

І. Зязюна [78], О. Воронцова [37], Е. Стоунса [249], С. Полякова [192], Л. Фрідмана [277] та ін.), здатна вирішити проблему конфронтації між психологічними і педагогічними науками та на цій основі формувати нове педагогічне мислення вчителя, ціннісною установкою якого є: перевага індивідуальності над єдино-мисленням; освітні інтереси особистості – над стандартною навчальною програмою; саморозвиток, самоучіння – над уніфікованим засвоєнням, «передачею» знань [78].

Психолого-педагогічні знання, отримані магістрантами у процесі психолого-педагогічної підготовки, є конкретно-методологічним принципом аналізу практичних ситуацій та критеріями оцінки результативності застосованих викладачем дій [252]. Це допомагає подолати психологічний бар'єр до засвоєння нового, інноваційного; розвиває вміння проектувати свою діяльність, структурувати соціально-культурний досвід на рівні знань, норм, цінностей; налагоджувати педагогічне спілкування.

У процесі психолого-педагогічної підготовки, навчаючись навчати, магістранти, отримують можливості особистісного зростання у напрямі виявлення та актуалізації резервів, які сприяють успішній професійній адаптації та діяльності, професійному зростанню, реалізації особистісного, інтелектуального, комунікативного потенціалу.

Методична підготовка як компонент професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників передбачає оволодіння змістом, організаційними формами й методами навчальної та виховної роботи згідно зі специфікою агрономічних дисциплін. Означена підготовка агрономів-дослідників ґрунтується на визначальній ролі методики, «яка безпосередньо прокладає міст від теорії до практики, поєднує знання конкретної науки і психології людини, яка розвивається, зі своїми специфічними законами, виробляє методи і прийоми найбільш

раціонального навчання з тим, щоб досягти засвоєння ними знань і розвитку їх пізнавальних здібностей» [44].

Враховуючи той факт, що «методика конкретизує на навчальному матеріалі основні категорії дидактики: цілі, зміст, методи, засоби та організаційні форми навчання, на рівні предметного змісту вона відповідає на питання: як краще навчати, розвивати фахівця у процесі засвоєння певного матеріалу?» [224]. З цієї позиції головна відмінність агронома-дослідника від агронома-дослідника – майбутнього викладача закладу вищої аграрної освіти в процесі фахової діяльності визначається тим, що він володіє не лише досвідом з сільськогосподарської діяльності, але й досвідом передання цього досвіду студентам [265].

Агроном-дослідник може бути фахово освіченим, але в методичному плані бути не готовим до роботи зі студентами, на виробництві, методика є своєрідним «інструментарієм» для агронома-дослідника як викладача, організатора освітньої й навчально-виробничої діяльності студентів в умовах навчання та виробництва.

Таким чином, методична підготовка як вагома складова професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників в аграрних університетах, на наше переконання, містить:

- знання теоретичних та прикладних знань із загальної методики навчання фахових (аграрних) дисциплін;
- усвідомлення принципів наукової організації педагогічної праці і навчальної праці студентів;
- здатність моделювати та проводити уроки різних типів і позаурочні навчально-виховні заходи, використовуючи систему міжпредметних зв'язків;

- здатність розробляти плани-конспекти занять з аграрних дисциплін урахуванням особливостей видів сільськогосподарської діяльності;
- здатність добирати, опрацьовувати та педагогічно доцільно використовувати науково-методичну літературу та інші інформаційні джерела в процесі професійно-педагогічної діяльності;
- здатність до самостійного розв'язання професійно-педагогічних проблем, планування та визначення шляхів особистісного та професійного самовизначення.
- спроможність оптимально добирати методи навчання з агрономічних дисциплін, використовувати інноваційні методи та прийоми навчання.

Науково-дослідницьку діяльність як компонент професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників визначено згідно з Національною рамкою кваліфікацій (2011), у якій наголошується на важливості оволодіння студентами «найбільш передовими концептуальними та методологічними знаннями в галузі науково-дослідної діяльності на межі предметних галузей» та «здатністю розв'язувати складні задачі і проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог» [159].

Науково-дослідницьку діяльність науковці розглядають як одну із форм пізнавально-творчої діяльності, що забезпечує формування інтелектуальної активності [275, с. 244]; як вищу форму самостійного навчального пізнання [179]. При цьому спільною думкою науковців є те, що навчально-дослідницька робота є невід'ємним елементом навчального процесу та входить до навчальних програм як обов'язкова

для всіх студентів, а науково-дослідна робота здійснюється поза навчальним процесом у межах студентського науково-творчого товариства» [174].

Наголошуючи на важливості науково-дослідної діяльності студентів ряд науковців (С. Вітвицька [35], П. Дмитренко [230], В. Лазарев [114], В. Сидоренко [230], С. Сисоева [236], Н. Сичкова [253], Є. Ставрінов [246] та ін.) розглядають її як систему методів, засобів і заходів підготовки творчої особистості, формування ціннісного становлення до творчої діяльності, розвитку дослідницької компетентності й наукової творчості. За слушним твердженням С. Вітвицької науково-дослідна робота магістрів спрямована не лише на розвиток нахилів до дослідницької діяльності, а й «творчого розв'язання завдань в освітніх закладах», «формування умінь і навичок застосування дослідницьких методів для розв'язання практичних питань навчання й виховання» [35, с. 263]. З цієї позиції науково-дослідницька діяльність майбутнього магістра-викладача з агрономії має ознаки творчої діяльності, активізує креативні можливості студентів в аспекті вироблення власного «бачення» шляхів, способів і прийомів розв'язання професійно-педагогічної задачі.

Під науково-дослідницькою діяльністю агронома-дослідника ми розуміємо самостійну інтелектуально-творчу працю, що сприяє формуванню науковому світогляду, вмінь і навичок науковця-дослідника, спрямованої на розширенню теоретичного кругозору і наукової ерудиції фахівця, здатності вирішувати професійно-педагогічні завдання на науковому рівні.

Науково-дослідницька робота агрономів-дослідників у межах навчального процесу передбачає:

- написання рефератів з конкретної теми в процесі вивчення фундаментальних і спеціальних дисциплін;
- виконання лабораторних, практичних, семінарських та самостійних завдань, що містять елементи проблемного пошуку;
- виконання нетипових завдань дослідницького характеру на замовлення підприємств, установ, організацій тощо;
- розробку методичних матеріалів з використанням дослідницьких методів;
- підготовку і захист дипломних робіт, пов'язаних з проблематикою наукових досліджень [246].

Ефективність науково-дослідної роботи агрономів-дослідників поза освітнім процесом забезпечується участю студентів у проблемних групах, наукових проектах, прикладних дослідженнях, конференціях, конкурсах наукових студентських робіт тощо. Це сприяє підвищенню рівня їхньої наукової підготовки; виробленню постійного бажання набуття науково-теоретичних знань з метою ефективного саморозвитку як професіонала-дослідника; оволодінню студентами новими педагогічними технологіями; формуванню здатності «побачити» свою майбутню професійну діяльність в динаміці; розвитку в них пошукової, дослідницької діяльності; здатності творчо застосовувати у практичній професійно-педагогічній діяльності новітні досягнення науково-технічного прогресу.

Ми погоджуємося з думкою німецького педагога А. Дистервега про те, що «вчитель лише до того часу здатний по-справжньому виховувати і створювати, поки сам працює над власним вихованням і освітою» [6, с. 12]. З цієї позиції важливим напрямом професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників є самоосвітня діяльність, в ході якої завдяки самостійному визначенню цілей особистість

задовольняє власні пізнавальні потреби або вдосконалює свої здібності, якості та властивості особистості.

Самоосвітня діяльність магістрантів характеризується, з одного боку, сукупністю засобів, якими володіє особистість та, з іншого, потенційними можливостями і відношенням до процесу діяльності, його результату і умовами здійснення, що передбачає взаємозв'язок самостійності мислення і самостійної роботи [243].

Самостійна робота, на значущості якої наголошують В. Буряк [23], С. Гончаренко [44], Н. Кузьміна [108], М. Солдатенко [243] та ін., є вищою формою навчальної або пізнавальної діяльності [23, с. 49], яка планується, виконується за завданням, під методичним керівництвом і контролем викладача, але без його прямої участі [106, с. 309]; сприяє свідомому і міцному засвоєнню знань, умінь і навичок формування пізнавальної самостійності магістрантів, що дозволяє здійснювати ефективну професійно-педагогічну діяльність у майбутньому.

Активізація самостійної роботи магістрантів сприяє розвитку самостійності як основи активності, ініціативності, творчості, наполегливості та здатності суб'єкта організувати й реалізувати свою діяльність [94, с. 11]. Оскільки саме у процесі самостійної роботи, за слушним твердженням М. Солдатенка, – «студент навчається уміло організувати засвоєння знань, свою розумову діяльність, що забезпечує сприйняття, усвідомлення, запам'ятовування, узагальнення, готовність до пошуку необхідного рішення» [243]. Відповідно самостійна робота забезпечує ефективне входження магістранта у професійно-педагогічне середовище.

Отже, самоосвітня діяльність агрономів-дослідників сприяє набуттю нових наукових, методичних знань і практичних навичок з педагогіки, психології, загальної і окремої методики викладання, що

сприяє подоланню професійно-педагогічної замкненості та особистісному «самобудувань».

Узагальнення викладеного у підрозділі дозволяє визначити професійно-педагогічну підготовку агрономів-дослідників як організований, цілісний процес, що ґрунтується на єдності психолого-педагогічної, методичної, науково-дослідницької та самоосвітньої складових означеної підготовки на магістерському рівні вищої освіти, спрямований на формування мотивів і потреби у професійно-педагогічній діяльності, оволодіння знаннями, уміннями, навичками, що забезпечує їхню готовність до здійснення професійно-педагогічної діяльності та здатність до професійного й особистісного розвитку і саморозвитку.

Отже, професійно-педагогічна підготовка агрономів-дослідників як важливий компонент професійної підготовки є основою становлення магістранта як викладача закладу вищої аграрної освіти та здійснення подальшої професійно-педагогічної діяльності.

Висновки до першого розділу

На основі аналізу сучасної наукової літератури з проблеми професійної підготовки фахівців аграрного профілю з'ясовано, що розвиток аграрного сектору економіки України зумовлює посилення вимог до якості підготовки фахівців цієї галузі.

Ефективне здійснення підготовки висококваліфікованих фахівців-аграрників з глибокими професійними, економічними, правовими знаннями, здатних до агрономічної та соціальної творчості, мобільних

та конкурентоспроможних, визначальною мірою залежить від викладачів закладів вищої аграрної освіти та якості їхньої педагогічної діяльності.

На основі аналізу нормативно-правових документів виявлено, що професійна підготовка фахівця аграрного профілю у закладах вищої освіти на магістерському рівні вищої освіти відповідає спеціальності 201 «Агронімія» кваліфікації 2213.1 «Агроном-дослідник» й забезпечується магістерськими програмами, які визначаються сферою майбутнього працевлаштування випускників магістерських програм, однією з яких є педагогічна.

Водночас з'ясовано, що магістерська програма професійної підготовки агрономів-дослідників не передбачає ґрунтовної педагогічної складової, однак на практиці фахівці вказаної спеціалізації є потенційним резервом підготовки науково-педагогічних кадрів у системі ступеневої аграрної освіти.

Аналіз літератури з проблеми професійно-педагогічної підготовки викладача закладу вищої аграрної освіти дав можливість визначити її як важливий компонент професійної підготовки, що є основою становлення магістранта як майбутнього викладача закладу вищої аграрної освіти.

З'ясовано, що професійно-педагогічна підготовка фахівців аграрного профілю є дуальною, передбачає інтеграцію професійно-педагогічних та агрономічних знань, що забезпечує трансформацію фахової інформації в педагогічну систему, здатність обирати оптимальні рішення для досягнення очікуваних результатів. Професійно-педагогічна підготовка фахівців аграрного профілю передбачає водночас підготовку висококваліфікованого педагога, з одного боку, і агронома-професіонала, з іншого.

Під професійно-педагогічною підготовкою агрономів-дослідників в аграрних університетах необхідно розуміти організований, цілісний процес, що базується на єдності психолого-педагогічної, методичної, науково-дослідницької та самоосвітньої складових означеної підготовки на магістерському рівні вищої освіти. Відповідно кожний структурний компонент виконує спеціальні функції та впливає один на одного, що забезпечує системність, наступність, сприяє актуалізації мотиваційної спрямованості агрономів-дослідників до здійснення професійно-педагогічної діяльності, оволодіння знаннями, уміннями, навичками, що передбачає їхню готовність до здійснення професійно-педагогічної діяльності та здатність до професійного й особистісного розвитку і саморозвитку.

РОЗДІЛ 2.

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ АГРОНОМІВ-ДОСЛІДНИКІВ У ЗАКЛАДАХ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

2.1. Педагогічні умови професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників в аграрних університетах

Враховуючи особливості професійно-педагогічної підготовки фахівців у закладах непедагогічного профілю, вбачаємо за доцільне розглянути педагогічні умови, які забезпечать ефективність означеної підготовки у межах освітнього середовища закладу вищої аграрної освіти.

У процесі обґрунтування педагогічних умов підготовки агрономів-дослідників до професійно-педагогічної діяльності в аграрних університетах ми виходили із розуміння сутності даного поняття.

У філософському енциклопедичному словнику зазначено, що «умова – філософська категорія, в якій відображаються універсальні відношення до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує. Наявність відповідних умов для вияву властивості речей переходить з можливості в дійсність» [274, с. 482].

У довідкових виданнях «умова» трактується як:

- «необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [164, с. 632];
- обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь [31, с. 1295];
- сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх чинників, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, її поведінки, виховання і навчання, формування особистості [191].

У педагогіці поняття «педагогічні умови» є категорією, яку науковці визначають як:

- систему певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені, необхідні для досягнення конкретної педагогічної мети [191];
- взаємопов'язаний комплекс заходів педагогічного процесу [153, с.80];
- обставини, у яких відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей [239, с. 243];
- зовнішні чинники, що діють через внутрішні мотиви і самостійно формуються у результаті зовнішніх впливів [116];
- сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, засобів і матеріально-просторового середовища, що спрямовані на вирішення поставлених завдань [157];
- сукупність заходів (об'єктивних можливостей) педагогічного процесу [45].

Незважаючи на різноманітне трактування поняття «педагогічні умови», спільною думкою науковців, є те що ефективність

педагогічного процесу закономірно залежить від умов, у яких він відбувається, а ефективність процесу підготовки фахівця неможливий без створення відповідних умов, що забезпечують його успішність.

Педагогічні умови професійної підготовки студентів до різних видів діяльності науковцями (Н. Кузміна [109], В. Манько [132], Руссков С. [222], В. Сластьонін [237], А. Щербаков [291] та ін.) розглядаються в органічній єдності загальних і спеціальних умов. Під загальними умовами розуміють загальну мету і зміст підготовки фахівця; наявність певної системи професійної підготовки; педагогічні принципи; загальні педагогічні форми й методи підготовки фахівців у закладах вищої освіти; морально-психологічний клімат; матеріально-технічну базу, наявність творчих спеціалістів [173]. Характеризуючи спеціальні педагогічні умови, науковці наголошують на меті, завданнях, відповідного їм змісті, врахуванні місцевих і регіональних особливостей під час структурування змісту підготовки; використанні нетрадиційних форм і методів професійної підготовки; забезпеченні мотиваційної спрямованості; підготовки, наявності матеріально-технічної бази [222].

Водночас слід зазначити, що на сучасному етапі розвитку професійної освіти науковці (Ю. Бабанський [5], О. Дубасенюк [55], В. Жернов [61], Л. Кондрашова [96], В. Рибалка [218] та ін.) залежно від способу впливу на освітній процес розрізняють зовнішні та внутрішні педагогічні умови навчального процесу. До зовнішніх умов відносять такі, що виступають продуктом функціонування політичної, соціально-економічної, освітньої та інших систем зовнішнього середовища й реалізуються через відповідні фактори (за В. Жерновим). Внутрішні є похідними завданнями відповідного педагогічного процесу та сукупністю педагогічних заходів, що забезпечують ефективне рішення цих завдань [61]. Тобто створення відповідних педагогічних умов дає

можливість забезпечити організаційно-педагогічний та психолого-педагогічний супровід професійної підготовки студентів закладу вищої аграрної освіти.

Підставою для визначення педагогічних умов підготовки агронома-дослідника до професійно-педагогічної діяльності у закладі вищої аграрної освіти слугували праці Н. Кожемякіної [103], Д. Костюка [109], Ю. Курбатової [110], Л. Кліх [91], П. Лузана [127], В. Мельниченка [145], Н. Нерух [161], Ю. Ніколаєнка [163], Л. Шовкун [287], С. Штангей [288] та ін. Концептуально важливою позицією вчених є створення професійно-педагогічного середовища, відповідних умов підготовки, що сприяє підвищенню конкурентоспроможності фахівця на ринку праці на основі безперервного професійного зростання й професійного самовдосконалення; досягнення професійної освіти в умовах інтеграції у світове економічне співтовариство [209, с. 4-5].

Педагогічні умови як складова теоретико-методичних основ формування навчально-пізнавальної активності студентів закладів вищої аграрної освіти знайшли відображення в роботі П. Лузана. Науковець зазначає, що «до основних умов, забезпечення яких обумовлює ефективний розвиток колективу студентської групи з метою активізації навчання у закладі вищої аграрної освіти належать: системність виховної роботи на факультеті, у закладі вищої освіти; позитивні впливи соціуму; різноманітність видів діяльності, до яких залучається студентська група; міжгруповий обмін інформацією та результатами діяльності; розвиток спільної діяльності та спілкування; оптимізація міжособистісних взаємин; дієвість студентського самоврядування; оптимальне поєднання індивідуальних, групових та колективних форм навчання» [127, с. 12].

Обґрунтовуючи модель формування гуманістичної спрямованості майбутнього агронома, Н. Нерух з-поміж педагогічних умов пропонує розглянути «наповнення дисциплін гуманістично спрямованим змістом; створення особистісно орієнтованого середовища; об'єднання викладання дисциплін через наскрізну міждисциплінарну стратегію, інтеграційним компонентом якої виступає блок соціогуманітарних дисциплін, що реалізується через спеціальну педагогічну технологію; здійснення системної підготовки викладачів до формування гуманістичної спрямованості шляхом роботи постійно діючої «Школи педагогічної майстерності»; впровадження спецкурсів та навчально-методичне забезпечення процесу формування гуманістичної спрямованості майбутніх агрономів» [161, с. 10].

На значущості обґрунтування педагогічних умов з метою підготовки студентів аграрних спеціальностей до професійного спілкування в іншомовному середовищі у своїх працях наголошує Ю. Ніколаєнко. До педагогічних умов, дотримання яких сприяє формуванню у студентів готовності до професійного іншомовного спілкування, науковець зараховує: «1) створення активного навчального середовища; 2) сприяння формуванню у студентів стійкої внутрішньої мотивації щодо професійного іншомовного спілкування; 3) поступове підвищення автономії студентів у професійній іншомовній взаємодії» [163, с. 13].

Визначаючи теоретичні й методичні засади підготовки магістрантів аграрного профілю в дослідницькому університеті, Л. Кліх обґрунтовує провідні організаційно-педагогічні умови, що забезпечують ефективність підготовки майбутніх магістрів, а саме: «наявність позитивної мотивації та ціннісної орієнтації щодо майбутньої професійної діяльності; досягнення необхідного рівня знань із

професійно орієнтованих дисциплін через розроблення широкого спектру магістерських програм; реалізація особистісно орієнтованого підходу до організації навчального процесу; розвиток дослідницьких здібностей; формування інноваційного потенціалу; опора на інтерактивний підхід до підготовки магістерських робіт» [91, с. 21].

Обґрунтовуючи науково-методичне забезпечення розвитку професійного становлення майбутнього агронома в навчально-виховному процесі аграрного університету, Ю. Курбатова організаційно-педагогічними умовами пропонує розглянути такі позиції, як: 1) здійснення науково-методичної підготовки викладачів аграрного університету до управління процесом розвитку професійного становлення майбутнього агронома; 2) діалогізація професійної підготовки студентів; 3) забезпечення спрямованості навчально-виховного процесу агрономічного факультету та розвиток інтересу студентів до майбутньої професійної діяльності; 4) активізація пізнавальної діяльності студентів [110, с. 8].

Д. Костюк в обґрунтуванні педагогічних умов формування фахової компетентності майбутніх техніків-електриків сільського господарства, під педагогічними умовами розуміє «сукупність зовнішніх і внутрішніх факторів навчально-виховного процесу, від реалізації яких залежить рівень сформованості фахової компетентності» [99, с. 333]. Припускаємо, що саме така позиція мотивувала дослідника до відповідного змістового наповнення педагогічних умов, а саме: «створення фахового навчального середовища в процесі вивчення спеціальних дисциплін; формування і розвиток «Я-концепції» техника-електрика сільського господарства; наявність методики формування фахової компетентності в майбутніх техніків-електриків сільського господарства; використання сучасних інформаційних засобів і

технологій навчання на заняттях із набором фактичного матеріалу для опанування змістом спеціальних дисциплін і текстів для діагностування процесу його набуття; моделювання процесу вирішення квазіпрофесійних завдань на заняттях зі спеціальних дисциплін; формування системи фахових знань на основі міждисциплінарного підходу; використання проблемного підходу до структурування змісту навчання спеціальних дисциплін на основі ідей міждисциплінарного підходу; організація самостійної діяльності студентів у позанавчальний час; наявність об'єктивних критеріїв і показників оцінювання сформованості фахової компетентності студентів» [99, с. 334].

Продовжуючи аналіз наукових робіт щодо тематики професійної підготовки агрономів у системі професійної освіти, слід також звернути увагу на дослідження С. Штангей. Застосовуючи компетентнісний підхід до підготовки агрономів у навчально-виховному процесі, авторка визначає відповідні педагогічні умови, а саме: урахування особливостей професійної діяльності у підготовці майбутнього агронома; спрямування навчально-виховного процесу на формування професійної компетентності агронома; формування професійно значущих якостей особистості майбутнього агронома [288, с. 10].

У контексті нашого дослідження заслуговують на увагу праці О. Заболотнього [65], В. Ільчук [86], В. Мозгового [149], Л. Сподіна [245], С. Якубовської [298] та ін., в яких обґрунтовуються педагогічні умови підготовки майбутніх викладачів закладів вищої аграрної освіти.

Інтерес у межах нашого дослідження становить дисертаційна робота В. Мозгового, яка присвячена формуванню готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю. До педагогічних умов науковець відносить: наявність

технології формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів аграрного профілю; володіння викладачами закладів вищої аграрної освіти технологією формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів аграрного профілю; створення і розвиток у майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю мотивації до педагогічної діяльності; запровадження наскрізної професіоналізації професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю [149, с. 134].

Досліджуючи дидактичну компетентність майбутніх викладачів закладів вищої аграрної освіти, О. Заболотній наголошує, що формування означеної компетентності може бути ефективним за умов: активізації навчально-пізнавальної діяльності магістрантів; педагогічно доцільного застосування у навчальному процесі педагогічних технологій; систематичного розвитку мотивації магістрантів до професійно-педагогічного самовиховання [65].

До компонентного складу педагогічних умов професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін, на думку В. Ільчук, належить: формування ціннісно-мотиваційних установок на необхідність професійного саморозвитку; організація самоосвіти викладачів для підвищення рівня їхньої психолого-педагогічної компетентності; самовиховання професійних якостей для саморозвитку та вироблення індивідуального стилю викладацької діяльності; самопідготовка викладачів фахових дисциплін до інноваційної педагогічної діяльності як форми самореалізації» [86, с. 11].

На основі узагальнення підходів науковців до визначення педагогічних умов як змінних природних і соціальних впливів, чинників, обставин, в яких відбувається освітній процес, нами запропоновано власну дефініцію цього *поняття як сукупності чинників, які*

забезпечують ефективність перебігу освітнього процесу, від реалізації яких залежить формування в агрономів-дослідників готовності до здійснення професійно-педагогічної діяльності в аграрних університетах.

З цієї позиції до педагогічних умов ефективності процесу підготовки агронома-дослідника до професійно-педагогічної діяльності у навчальному закладі аграрного профілю віднесено:

- формування мотивації й спрямованості студентів до здійснення професійно-педагогічної діяльності;
- проектування змісту навчальних дисциплін професійно-педагогічної підготовки в умовах кредитно-модульної системи організації освітнього процесу;
- функціонування школи молодого викладача закладу вищої аграрної освіти.

Визначення першої педагогічної умови професійно-педагогічної підготовки агронома-дослідника – *формування у магістрантів мотивації до здійснення професійно-педагогічної діяльності* – ґрунтується на провідних положеннях (Л. Виготський [38], Є. Ільїн [83], А. Леонтьєв [117], А. Маслоу [139], О. Матюшин [142] та ін.) про те, що мотиви є рушійною силою, які спонукають до діяльності, що пов'язані із задоволення потреб суб'єкта. На переконання Є. Ільїна, мотив є складним психологічним утворенням, яке спонукає особистість до свідомих дій (що складають певну діяльність) і є основою цих дій (цієї діяльності) [83, с.28].

Мотиви для агрономів-дослідників, виступаючи внутрішнім рушієм, «спонукають його до активності й діяльності» [67, с. 402] та відіграють, на переконання С. Максименка, «важливу роль у зростанні активності, завжди пов'язується з діяльністю, розглядається як

спонукання до неї» [68, с. 316]. При цьому мотивом може стати тільки усвідомлена потреба, якщо задоволення цієї потреби, багаторазово проходячи через етап мотивації, безпосередньо переходить у дію: «Перш, ніж потреба спричинить дію, особистість переживає складний психологічний процес мотивації, який полягає в усвідомленні тією або іншою мірою суб'єктивної й об'єктивної потреби в дії, спрямованої на її задоволення» [79, с. 389].

Згідно з теорією А. Маслоу, найважливішою серед мотивів є потреба самоактуалізації, наголошуючи на тому, що «навіть коли всі ці потреби задовольняються, ми все ж можемо очікувати, що якщо індивід не займається тим, для чого він призначений, то незабаром виникнуть нові незадоволення і неспокій. Людина повинна бути тим, чим він може бути. Цю потребу можна назвати самоактуалізацією, яка означає спрямованість особистості «вверх», безперервна реалізація потенційних можливостей, здібностей і талантів й прагнення стати тим, чим він може бути» [139, с. 68].

Аналіз психолого-педагогічних джерел дозволяє констатувати, що мотиви, потреби особистості визначають її поведінку та діяльність, однак вирішальним фактором є її готовність керуватися тими чи іншими мотивами як умотивованість, тобто налаштування до здійснення певного виду діяльності [215; 292]. Відповідно в разі наявності якоїсь потреби і ситуації її задоволення в суб'єкті виникає специфічний стан, який можна охарактеризувати як спрямованість та налаштування до здійснення певної діяльності, на задоволення її актуальної потреби [271, с. 110].

Спрямованість науковцями визначається як властивість особистості, що становить систему взаємопов'язаних внутрішніх спонукань, які спрямовують та орієнтують її життєвий шлях у

соціальному просторі й часі. Водночас, на переконання В. Муляра, спрямованість є не лише результатом впливу соціуму, а й результатом внутрішньої активності самої особистості. Вона – своєрідне дзеркало, у якому відбивається сутність розвитку і саморозвитку особистості, її характер і потенційні можливості [154]. Спрямованість за наявності педагогічної діяльності, безупинного і невтомного прагнення досягти в ній значних успіхів і отримання душевного задоволення педагогічною спрямованістю.

Дослідження професійно-педагогічної спрямованості з психологічних позицій доводять, що це «система особистісних якостей, які визначають стійке, усвідомлене, активно-дійове ставлення до педагогічної праці» [158, с. 8] і водночас «професійно значуща якість особистості вчителя, основним мотивом якої є його спрямованість на розвиток суб'єкта учіння (гуманістичний мотив), яка залежить від характеру провідного мотиву в структурі мотивації вчителя» [273, с. 10].

У педагогічній науці професійно-педагогічна спрямованість розглядається як усвідомлений потяг до педагогічної діяльності, об'єкту і змісту діяльності, схильність до педагогічної діяльності й прагнення займатися нею, потреба в обраній професії [4]; як інтегратив якість особистості, яка включає професійні наміри, інтереси, а також мотиви вибору та здобуття професії М. Степанкова [248]; А. Кочетов [100], що в сукупності надають діяльності педагога цілеспрямованого, послідовного, наполегливого, змістовного й зацікавленого характеру, виступають міцним поштовхом на шляху досягнення успіхів і вершин [296].

Таким чином, під професійно-педагогічною спрямованістю агрономів-дослідників ми розуміємо стійку і змістовну мотивацію до

педагогічної діяльності, інтерес до педагогічної професії, схильність та потребу працювати педагогом.

Друга педагогічна умова – *проектування змісту навчальних дисциплін професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників в умовах кредитно-модульної системи організації освітнього процесу* – базується на врахуванні Положення Міністерства аграрної політики та продовольства України «Про порядок підготовки навчально-методичних комплексів навчальних дисциплін для вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації» (від 11.03. 2014 р. № 6-од), щодо впровадження в систему аграрної освіти України кредитно-модульної системи організації навчального процесу (КМСОНП) [147].

Відомо, що кредитно-модульна система організації навчального процесу (КМСОНП) є моделлю організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні двох складових: модульних технологій навчання та Європейської системи трансферу кредитів ECTS. Суть її полягає в тому, що формування індивідуального навчального плану студента здійснюється на підставі відповідно сформованого переліку змістових модулів (навчальних дисциплін), пов'язаних структурно-логічною схемою підготовки, яка відображена в навчальному плані напрямку (спеціальності) [149, с. 113].

Модуль – це задокументована завершена частина освітньо-професійної програми, навчального курсу, дисципліни, яка має певну логічну завершеність цілям і запланованим результатом засвоєння освітньої програми. Модуль є частиною загального обсягу навчальної інформації, спорідненої за формами і видами навчальної та науково-дослідної діяльності студента. До модуля включається також цільова програма дій того, хто навчається, методичні рекомендації щодо

засвоєння змісту модуля, самоконтролю та рекомендована навчальна література.

Модульна побудова навчального матеріалу для підготовки майбутнього магістра-викладача передбачає структурування навчального матеріалу на основі модульної програми, яка є система засобів та прийомів, за допомоги яких досягається інтегруюча дидактична мета в сукупності всіх навчальних модулів конкретної навчальної дисципліни.

Основою проектування змісту навчальних дисциплін в умовах кредитно-модульної системи організації освітнього процесу підготовки майбутнього магістра-викладача аграрного профілю до професійної діяльності є змістовий модуль як логічно завершена частина теоретичного та практичного навчального матеріалу, яка відповідає певному об'єкту вивчення. Змістові модулі формують розділи навчальної дисципліни. Навчальна дисципліна складається із сукупності тісно пов'язаних між собою змістових модулів, передбачених для засвоєння упродовж навчального року [147, с. 5].

Упровадження до навчальних програм дисциплін професійної та практичної підготовки агрономів-дослідників педагогічно орієнтованих змістових модулів, за слушним твердженням В. Мозгового, «розкривають специфіку та особливості агропедагогічних знань та вмінь, відповідно, галузевої педагогічної діяльності» [149, с. 121].

Унаслідок тривалості підготовки студентів в магістратурі (від півтора до двох років)упровадження педагогічно орієнтованих змістових модулів сприяє інтенсифікації навчального процесу, що полягає у передачі більшого обсягу навчальної інформації при умові незмінної тривалості навчання без зниження вимог до якості знань [32] та забезпечує стійке засвоєння агрономами-дослідниками відібраного

спектру професійно необхідних знань та опрацювання ними відповідних умінь і навичок в оптимально допущені суспільством терміни [206].

Отже, введення до блоку дисциплін професійної та практичної підготовки агрономів-дослідників педагогічно орієнтованих змістових модулів дозволяє вирішити проблему інтеграції аграрної та педагогічної складової означеної підготовки та сприяє наскрізній її професіоналізації.

Наступна педагогічна умова, що забезпечує ефективність професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників є *функціонування школи молодого викладача аграрного вищого навчального закладу.*

Аналіз науково-методичних підходів щодо організації роботи з молодими викладачами закладів вищої аграрної освіти дає підстави стверджувати, що функціонування «Школи молодого викладача» є досить поширеною формою підвищення професійно-педагогічної компетентності малодосвідчених педагогів, розвитку у молодих викладачів з обмеженим досвідом викладання, уявлення про педагогічну діяльність як рефлексивне керування діяльністю студента (переміщення його в позицію активного суб'єкта навчання; його здатності до самоуправління власною діяльністю; організації процесу навчання як вирішення навчально-пізнавальних проблем на основі творчої взаємодії зі студентами; допомоги викладам-початківцям опанувати механізми використання особистісного потенціалу для вирішення педагогічних завдань навчання і виховання, оволодіння елементами педагогічної техніки; визначення оптимальні засоби й напрями професійного самовдосконалення.

Суттєвим фактом є те, що діяльність студентів у межах школи сприяє професійно-педагогічній адаптації молодих викладачів, як процес повного засвоєння професії та оволодіння педагогічною майстерністю на основі сукупності раніше набутих знань, навичок, у результаті чого відбувається активна взаємодія як молодого викладача, так і педагогічного колективу з метою ефективного професіонального функціонування [151].

Основними завданнями, спрямованими на розвиток у молодих викладачів закладів вищої освіти непедагогічного профілю професійно-педагогічної адаптованості, на переконання С. Шари є: стимулювання у молодих педагогів ціннісного ставлення до студентів, колег, до себе та інших учасників педагогічного процесу; озброєння молодих викладачів знаннями про сутність виконання професійних функцій і професійно-педагогічної адаптованості; забезпечення опанування викладачами сучасними педагогічними технологіями, методиками, прийомами та способами педагогічної роботи, які дозволяють забезпечити адаптаційний супровід навчально-виховного процесу, способами суб'єкт-суб'єктної взаємодії» [286, с. 15].

Невід'ємною складовою професійно-педагогічної адаптованості магістрантів є самоідентифікація, як «ідентичність суб'єктивності, що означає постійну можливість вільного вибору і функціонує як індивідуальне самовизначення себе як унікальної істоти, що протистоїть іншому світові» [225, с. 5]. На переконання І. Мельничука, – самоідентифікація, розуміється прагнення суб'єкта оволодіти знаннями, навичками й уміннями самодіагностики, своєрідного «примірювання» до себе професійно значущих особливостей характеру свого майбутнього фаху, професійної поведінки, моделей становлення» [146, с. 94]. Водночас автор наголошує на тому, що

«...самоідентифікація може виступати і як певна форма регуляції особистісного професійного становлення, яке ініціює подальше переструктурування професійної ідентичності і, відповідно, наповнює моделі майбутньої діяльності новими смисловими акцентами» [146, с. 94].

Аналізуючи проблему самоідентифікації майбутнього фахівця у закладі вищої освіти, І. Соколова зазначає, що «професійна підготовка майбутнього фахівця у закладі вищої освіти задіює всі основні способи самоідентифікації особистості: вербальну самопрезентацію через взаємини за допомогою когнітивного самоаналізу, а також через емоційне оцінювання та самоцінювання регуляції міжособистісного спілкування» [241].

Щодо проблем сучасної аграрної освіти, то питання професійного саморозвитку майбутніх науково-педагогічних кадрів поступово набуває актуальності. Так, досліджуючи педагогічні умови професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у закладах вищої аграрної освіти, В. Ільчук характеризує професійний саморозвиток як «...внутрішній процес, спрямований на досягнення професіоналізму, що полягає в якісних самозмінах особистісно-професійної сфери та професійної діяльності. Детермінантами професійного саморозвитку є сприйняття суспільних, професійних і особистісних вимог до себе на акмеологічних засадах. Основними методами професійного саморозвитку є професійна самоідентифікація, самовиховання та самоосвіта, а результатом – професійно-творча самореалізація як прояв високого рівня професіоналізму» [86, с. 9].

Слід зауважити, що діяльність студентів у межах школи молодих викладачів є підґрунтям формування їхньої педагогічної майстерності, що «зумовлює ефективність педагогічної діяльності викладачів щодо їх

спроможності забезпечувати якісну підготовку молоді до конструктивно-творчої діяльності в динамічних умовах сучасного виробництва є однією із найгостріших проблем сучасної вищої школи, зокрема аграрної» [255, с. 18].

Характеризуючи особливості педагогічної майстерності, І. Зязюн зазначає, що у структурі особистості – це система, здатна до самоорганізації, системно-утворювальним чинником якої є гуманістична спрямованість; підвалина професійної компетентності, спрямованості і професійного знання, високого професіоналізму в діяльності, який забезпечує цілісність системи, що самоорганізовується; техніка, що опирається на знання і здібності, дає змогу виявити внутрішній потенціал учителя, гармонізуючи структуру педагогічної діяльності [79, с. 642].

Ґрунтуючись на поглядах В. Ільчука [86], С. Толочка [265] та інших дослідників, зазначимо, що у межах функціонування школи молодого вчителя найбільш поширеними формами науково-методичного супроводу професійного саморозвитку є (лекції, семінари, тренінги, організаційно-діяльнісні ігри, педагогічні майстерні, дистанційні курси, участь у конференціях, опрацювання педагогічної літератури, вивчення передового педагогічного досвіду, спілкування в Інтернет-спільнотах з викладачами інших закладів вищої освіти) [86, с. 11]. Ці форми сприяють ознайомленню студентів із новітніми досягненнями педагогічної науки, існуючими концепціями виховання громадянина України, сучасною методикою підготовки та проведення занять, озброєння викладачів знаннями про цілісну структуру, зміст та особливості професійно-педагогічної діяльності на рівні педагогічної майстерності, опанування досвідом застосування у педагогічному процесі інноваційних технологій навчання і виховання [287, с. 10].

Таким чином, функціонування «Школи молодого викладача» в аграрних університетах є перспективною формою організації навчально-методичної роботи, яка передбачає: формування мотивації до професійно-педагогічної діяльності; особистісний розвиток у напрямі професійної самореалізації; розвиток педагогічної майстерності; формування конкурентоспроможного фахівця-педагога агрономічної освіти.

Виокремленні педагогічні умови, з одного боку, є відносно самостійними, з іншого – взаємопов'язані та доповнюють одна одну. Їх урахування забезпечує ефективність професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників в аграрних університетах.

2.2. Теоретичне обґрунтування моделі професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників в аграрних університетах

Обґрунтування педагогічних умов професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників у закладах вищої аграрної освіти логічно підвело нас до осмислення практичних шляхів реалізації проблеми дослідження.

Ґрунтуючись на провідних положеннях підготовки кваліфікованих педагогічних кадрів у системі аграрної освіти було розроблено модель професійно-педагогічної підготовки агронома-дослідника у закладі вищої аграрної освіти. Підґрунтям для її розробки став аналіз поняття «модель», яке не має однозначного трактування у психолого-педагогічних джерелах. У філософських словниках модель визначається як:

– предметна, знакова або уявна (мислима) система, «що відтворює, імітує чи відображає принципи внутрішньої організації або функціонування, певні властивості, ознаки і характеристики об'єкта дослідження (оригіналу), безпосереднє вивчення якого неможливе, ускладнене або недоцільне і може замінити цей об'єкт у пізнавальному процесі з метою одержання нових знань про нього» [276];

– аналог (схема, структура, знакова система) певного фрагменту природної або соціальної дійсності, продукту людської культури, концептуально-теоретичного утворення й тому подібного – оригіналу моделі» [275].

У психолого-педагогічній літературі поняття «модель» розглядається у контексті реалізації освітнього процесу як:

– «уявна або матеріально-реалізована система, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження (природний чи соціальний) і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію стосовно цього об'єкта» [58, с. 516];

– схема для пояснення якогось явища або процесу [208, с. 195];

– знакова система, «за допомогою якої можна відтворити дидактичний процес як предмет дослідження, показати в цілісності його структуру, функціонування й зберегти цю цілісність на всіх етапах дослідження» [296, с. 31];

– образ (у тому числі умовний або уявний – зображення, опис-схема, креслення, графік, план, карта тощо) або прообраз (зразок) якого-небудь об'єкта або система об'єктів (оригіналу моделі), що використовується за певних умов як їх заміщення або представник [251, с. 138];

– суб'єктивне відтворення у свідомості людини або групи людей і зовнішнє відображення різними способами та формами найбільш суттєвих ознак, рис і якостей, властивих конкретному об'єкту, процесу, які об'єктивно йому притаманні і дають загальне уявлення про феномен чи його окремі складові [138, с. 19].

Узагальнення визначень дозволяє констатувати, що модель є засобом наукового пізнання; відображає суттєві ознаки, властивості, характеристики об'єкта дослідження; відтворює дидактичний процес, його структуру в цілісності, функціонування на всіх етапах дослідження та дає можливість прогнозувати його розвиток.

У педагогічній теорії з поняттям «модель» співвідноситься поняття «моделювання», яке, на переконання С. Сисоевої, «спрямоване на створення і дослідження наукових моделей – смислово представленої і матеріально реалізованої системи, яка адекватно відображає предмет дослідження (моделює оптимізацію структури навчального процесу), є засобом теоретичного дослідження педагогічних явищ через уявне створення життєвих ситуацій» [233, с. 34].

На переконання учених (Г. Балла [7], О. Дахіна [52], В. Краєвського [102], В. Маслова [138], О. Пірогової [187], В. Томашевського [266], В. Ясвіа [301] та ін.), моделювання є процесом штучного створення моделі, яка схематично, у спрощеному вигляді відображає частину дійсності та відтворює структуру, якості, сутнісні взаємозв'язки між елементами об'єкта, важливі для певного дослідження О. Пірогової [187]; методом дослідження педагогічних фактів та аналогічних фрагментів педагогічної реальності і передбачає внесення «у педагогічний процес принципово важливих змін відповідно до завдань і гіпотези дослідження, забезпечення зв'язку між

досліджуваними явищами, здійснення якісного аналізу і кількісного вимірювання внесених змін і результатів усього процесу» [72, с. 25].

У теорії моделювання розрізняють два типи моделей: «моделі-зразки» і «моделі-заступники». На переконання Б. Гершунського, саме моделі-зразку притаманний прогностичний характер, завданням якої є відображення бажаного стану того чи іншого об'єкта чи явища і забезпечення їх розвитку саме в цьому напрямі [43].

Аналізуючи науковий доробок вітчизняних і зарубіжних учених-педагогів, слід звернути увагу на значущість методу моделювання різних аспектів професійної підготовки фахівців аграрного профілю, зокрема в межах магістратури (Н. Батечко [8], О. Заболотнього [65], В. Ільчук [86], Л. Кліх [91], І. Колоска [95], Ю. Курбатова [110], С. Літвінчук [121], В. Лозовецька [123], П. Лузан [127], В. Мозговий [149], Н. Нерух [161], Ю. Ніколаєнко [163], С. Штангей [288] та ін.

Проаналізуємо роботи названих науковців метою аналізу сутнісних ознак запропонованих моделей. Зокрема П. Лузан, характеризуючи модель педагогічної системи цілеспрямованого формування навчально-пізнавальної активності студентів у закладі вищої аграрної освіти, доходить висновку, що формування навчально-пізнавальної активності студентів здійснюється за рахунок цілеспрямованих впливів на відбір та структурування змісту навчання; розвиток пізнавальних здібностей та умінь студентів; оптимальний вибір методів навчання; підвищення рівня педагогічної майстерності викладачів та формування колективу студентської групи [127, с. 10].

Згідно з поглядами В. Лозовецької [123] модель професійної підготовки молодшого спеціаліста сільськогосподарського профілю є відкритою динамічною інтеграційною цілісністю, яка на основі

пошуково-дослідницької діяльності передбачає змінність професійно-кваліфікаційної структури й відповідних науково обґрунтованих дидактичних комплексів. Вчена наголошує на тому, що «основним методологічним аспектом відкритої моделі означеної підготовки є інтеграція навчання і виробництва на основі професійно спрямованого змісту навчання з формування відповідної системи функціональних професійних умінь» [123, с. 21].

Обґрунтовуючи модель професійної підготовки студентів аграрних спеціальностей до професійного спілкування в іншомовному середовищі, Ю. Ніколаєнко пропонує розглядати її як комплекс взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів: цільового (підхід і мета підготовки), змістового (принципи і зміст підготовки), організаційно-методичного (технологія підготовки), оцінювально-результативного (результат підготовки) [163, с. 12].

Досліджуючи професійну підготовку майбутніх агрономів на засадах компетентісного підходу, С. Штангей пропонує розглядати модель реалізації досліджуваного процесу в контексті п'яти таких взаємопов'язаних блоків: цільового (формування комплексу фахових знань, умінь і навичок; закріплення досвіду практичної діяльності; розвиток професійно значущих якостей особистості); змістового (загальнодидактичні і специфічні принципи освітньої діяльності); операційного (форми, методи, засоби навчання, що визначають методику організації навчального процесу); діагностичного (критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх агрономів); результативного (сформованість професійної компетентності) [288, с. 12].

Продовжуючи аналіз робіт, що стосуються професійної підготовки фахівців аграрного профілю, звертаємо увагу на характеристику

моделі професійної підготовки майбутніх техніків-механіків для агропромислового комплексу, розроблену С. Літвінчук. Дослідниця зазначає, що в основу запропонованої моделі покладено ідею формування «особистості майбутнього техника-механіка як інтегруючої ланки системи професійної підготовки майбутніх спеціалістів». Модель складається з таких компонентів: потребнісно-мотиваційний, цільовий, змістовий, проблемно-пізнавальний, продуктивно-практичний [121, с. 16].

Діяльнісно орієнтованою, на нашу думку, є модель формування гуманістичної спрямованості майбутнього агронома в процесі вивчення соціогуманітарних дисциплін, запропонована Н. Нерух. Характеризуючи зазначену модель, авторка розглядає її як «науково обґрунтовану систему організації навчально-виховного процесу та сукупність педагогічних дій з актуалізації у студентів потреби в розвитку цієї якості; включення в активну пізнавальну діяльність з оволодіння знаннями про сутність і значущість гуманності у професійній діяльності агронома; формування гуманної позиції, переконань, поглядів, почуттів; практичне формування гуманної поведінки в різних ситуаціях морального вибору» [161, с. 11].

В. Мозговий, досліджуючи проблему формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю, зазначає, що, «ґрунтуючись на системно-діяльнісному підході, модель професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю до педагогічної діяльності є науково та методично обґрунтованим процесом навчально-виховної діяльності, який складається з цільового, стимулюючо-мотиваційного, змістового, операційно-дієвого, контрольного-регулюючого, оцінно-результативного

компонентів та спрямований на формування готовності до педагогічної діяльності» [149, с. 111].

У контексті нашого дослідження було враховано авторські ідеї науковців щодо процесу педагогічного моделювання підготовки фахівців аграрного профілю у межах магістратури. Модель формування готовності майбутніх магістрів аграрного профілю до професійної діяльності в дослідницькому університеті, розроблена Л. Кліх, ґрунтується на інтеграції освітньої, дослідницької та інноваційної складових у професійній підготовці майбутніх магістрів. Відповідно складовими змісту підготовки майбутніх магістрів аграрного профілю в дослідницькому університеті вченою визначено: нормативний (цикл природничо-наукової, практичної підготовки) та вибіркового (магістерські програми виробничої, дослідницької, управлінської, експертно-контрольної, педагогічної спеціалізацій) компоненти навчальних планів [91, с. 21].

Н. Батечко у акмесинергетичній моделі підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури, враховуючи особливості означеної педагогічної діяльності, схарактеризовано складові: цільову, теоретико-методологічну, акмесинергетичну, технологічно-процесуальну та критеріально-результативну, взаємозв'язок яких забезпечує формування у викладачів професійно-педагогічної компетентності (соціально-особистісної, загальнонаукової, процесуально-діяльнісної, інформаційної, акмеологічної) [8].

Проведений аналіз положень науковців щодо обґрунтування моделей професійної підготовки фахівців-аграріїв зокрема у межах магістратури дає підстави стверджувати про наявну варіативність компонентів, що формують змістове наповнення запропонованих моделей.

Узагальнивши теоретичні аспекти моделювання педагогічного процесу та враховуючи специфіку професійно-педагогічної діяльності агрономів-дослідників з урахуванням вимог щодо розроблення моделей, а саме про те, що модель повинна відображати цілісність та цілеспрямованого процесу педагогічної підготовки, відповідати реальним властивостям структурних елементів змодельованого об'єкту (системи); мати відтворювальний характер, що уможливорює її експериментальну перевірку [138, с. 177], нами було розроблено модель професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників в аграрних університетах, що зображено на рис. 2.1.

Представлена модель характеризується цілісністю, динамічністю, містить *методологічно-цільовий, організаційно-процесуальний, дидактико-методичний, оцінно-результативні конструктивні блоки* та їх структурні компоненти, взаємодія яких в освітньому процесі аграрного університету здатна забезпечити цілеспрямоване формування готовності агрономів-дослідників до здійснення професійно-педагогічної діяльності.

У методологічно-цільовому блоці моделі професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників конкретизовано мету і завдання освітнього процесу, досягнення яких сприятиме сформованості готовності агрономів-дослідників до здійснення професійно-педагогічної діяльності в аграрному університеті.

Основна мета полягає у підготовці компетентного агронома-дослідника зі сформованою системою професійно-педагогічних знань, умінь й навичок в межах галузевої агрономічної освіти, формування їхніх особистісних рис і професійних якостей, вагомих для успішної професійно-педагогічної діяльності.

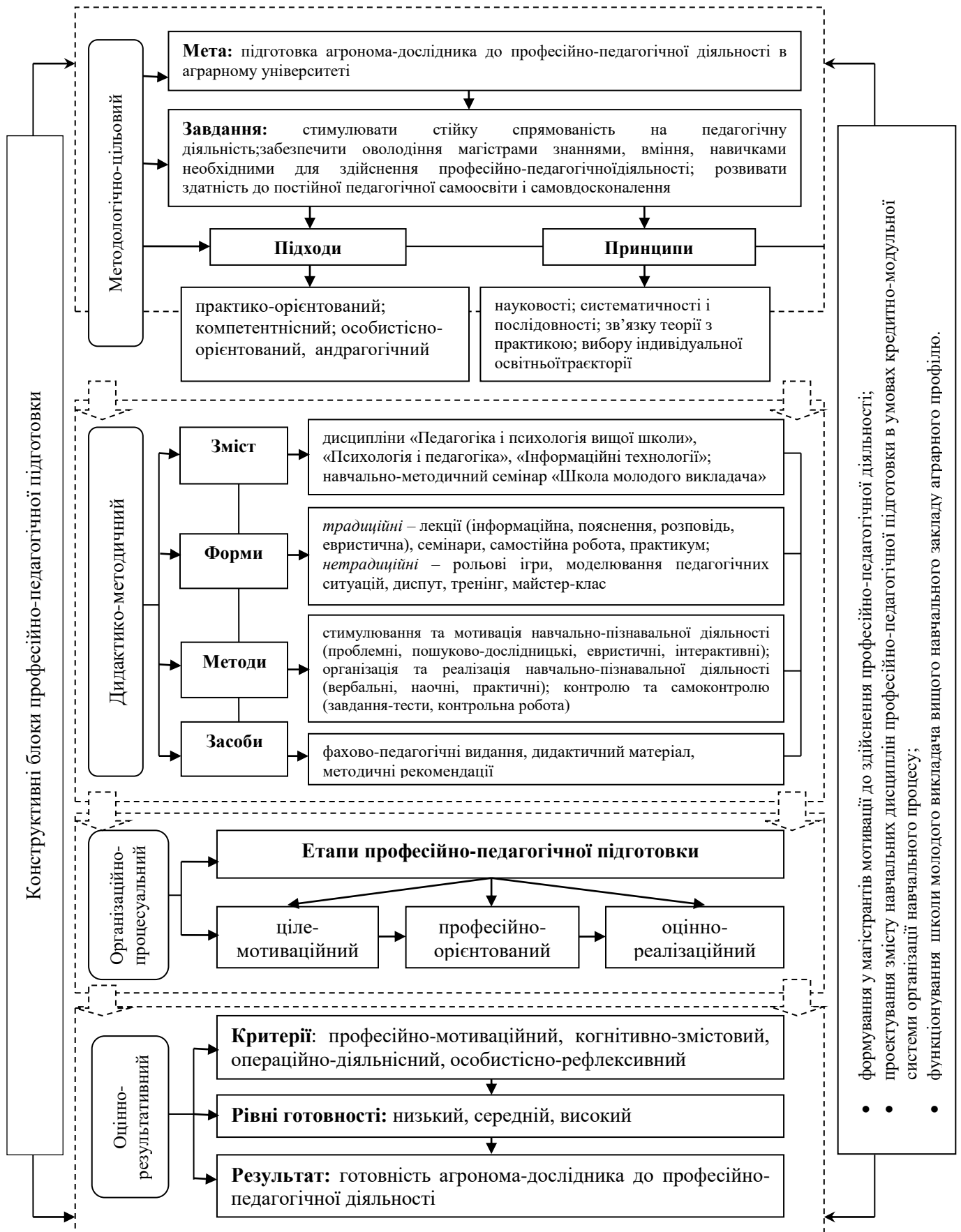


Рис 1. Модель професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників в аграрних університетах

У методологічно-цільовому блоці моделі професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників конкретизовано мету і завдання освітнього процесу, досягнення яких сприятиме сформованості готовності агрономів-дослідників до здійснення професійно-педагогічної діяльності в аграрному університеті.

Основна мета полягає у підготовці компетентного агронома-дослідника зі сформованою системою професійно-педагогічних знань, умінь й навичок в межах галузевої агрономічної освіти, формування їхніх особистісних рис і професійних якостей, вагомих для успішної професійно-педагогічної діяльності.

Відповідно до мети поставлено наступні завдання:

- стимулювати стійку педагогічну спрямованість на педагогічну діяльність; забезпечити оволодіння магістрантами педагогічними знаннями, необхідними для формування відповідних умінь, для здійснення професійно-педагогічної діяльності;
- розвивати здатність і необхідність постійної педагогічної самоосвіти і самовдосконалення.

Методологічне поле дослідження становлять: практико-орієнтований, компетентнісний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, андрагогічний підходи, які найбільше відповідають заявленій нами науковій проблематиці та дозволяють врахувати специфіку професійно-педагогічної діяльності фахівця аграрного профілю.

Практико-орієнтований підхід контексті реалізації моделі визначено як провідний, оскільки практичне навчання студентів є складовою частиною освітнього процесу, ефективною формою

професійної підготовки майбутнього фахівця, забезпечує безперервність формування у студентів професійних навичок [25, с. 288], сприяє розширенню змісту базових і професійно зорієнтованих психолого-педагогічних дисциплін, їх практичного компоненту на основі міжпредметних зв'язків між професійно зорієнтованими дисциплінами.

Застосування практико-орієнтованого підходу у професійно-педагогічній підготовці агрономів-дослідників сприяє професійному самовизначенню агрономів-дослідників. Останнє є особистісною характеристикою студента, що включає в себе усвідомлену та виважену суб'єктивну позицію щодо майбутньої професійно-педагогічної діяльності, структуру якої складають: професійна самосвідомість, професійна орієнтація, професійна компетентність [3 с. 85].

Реалізація практико-орієнтованого підходу у професійно-педагогічній підготовці агронома-дослідника забезпечує кінцевий результат навчання і орієнтується на індивідуально-особистісні риси кожного студента [103, с. 86].

Теоретичні положення *компетентнісного підходу* урахуванням позицій Н. Бібик [15], В. Бондар [19], Е. Зеер [73], О. Пометун [193], В. Свистун [295], А. Хуторського [280], В. Ягупов [295] та ін. передбачають перенесення акцентів з накопичення у майбутніх фахівців нормативно визначених знань, умінь та навичок на формування і розвитку здатностей до компетентного здійснення професійно-педагогічної діяльності. Реалізація компетентнісного підходу дозволяє змінити когнітивні акценти професійно-педагогічної підготовки студентів до професійної діяльності на компетентнісні, що забезпечує спроможність магістранта-дослідника практично діяти і

творчо застосовувати набуті знання у різних професійно-педагогічних ситуаціях.

Особистісно-орієнтований підхід, на значенні якого наголошують у своїх дослідженнях І. Бех [14], Л. Благодаренко [17], Є. Бондаревська [20], О. Горбатюк [48], А. Коробченко [98], С. Подмазін [188], В. Рибалка [217], О. Савченко [224], М. Чобітько [284], Й. Якиманська [297] та ін., акцентує увагу на особистісній характеристиці майбутнього магістра-викладача, на створенні максимально сприятливих умов для розвитку і саморозвитку особистості студента-магістранта як викладача, виявленні та активному використанні його індивідуальних особливостей у професійній підготовці. Реалізація особистісного підходу сприяє визнанню майбутнього викладача як індивідуальності, унікальності, неповторності; права на індивідуальну освітню траєкторію.

Дотримуючись позицій дослідників у контексті *андрагогічного підходу* (О. Аніщенко [172], Т. Василькова [26], С. Змеев [76], Л. Лук'янова [172] О. Огієнко [169] та ін.) про те, що роки навчання студентів в магістратурі спрямовуються в майбутнє, на власний саморозвиток, вирішення життєво важливих задач, на усвідомлення соціальної реальності, професійно-педагогічна підготовка відбувається з урахуванням поєднання та взаємозв'язку професійного і особистісного зростання фахівців. Саме в цей період закладаються основи соціальної зрілості особистості, що передбачає здатність до аналізу свого життя, суспільного призначення, рефлексивного ставлення до дій і вчинків, відповідальності, що виявляється у конкретних професійних рішеннях і діях.

Андрогогічний підхід у процесі професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників забезпечує активну діяльність

магістрантів, високу мотивацію, спрямованість на створення належних умов для постійної самоосвіти, самовдосконалення, розвитку дослідницьких здібностей, які сприяють підвищенню фахової майстерності, досягненню найвищого рівня творчості та самореалізації у майбутній професійній діяльності.

У контексті розробки моделі професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників в аграрних університетах було екстрапольовано основні дидактичні принципи її реалізації: принцип науковості, систематичності і послідовності, принцип зв'язку теорії з практикою, принцип вибору індивідуальної освітньої траєкторії.

Принцип науковості передбачає опертя змісту професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників на об'єктивні наукові факти, поняття, закони та закономірності, теорії педагогічних і агрономічних наук, набуття умінь наукового пошуку, здатності використовувати способи наукової організації професійної праці.

Принцип систематичності і послідовності зумовлює чітку побудову змісту навчального матеріалу, раціонального розподілу його на окремі смислові фрагменти, де «кожний елемент навчальної системи «логічно пов'язувався з іншим, а нові знання опиралися на засвоєні раніше і створювали фундамент для опанування нових знань» [150, с. 169].

Принцип зв'язку теорії з практикою, який ґрунтується на об'єктивних зв'язках між наукою (теорією) і життям (практикою), передбачає необхідність підготовки агронома-дослідника до свідомого застосування набутих теоретичних знань у самостійній професійно-педагогічній діяльності, здійснення їхньої самостійної пошуково-дослідної роботи у процесі пізнання суспільних явищ, звернення до

нових досягнень науки, свідоме використання агрономами-дослідниками під час навчання власного життєвого досвіду.

Принцип вибору індивідуальної освітньої траєкторії реалізується у свідомому виборі змісту, форм і методів навчання для вирішення професійних завдань, що зумовлює персональний шлях реалізації особистісного потенціалу кожного магістранта, стимулювання власного професійно-педагогічного удосконалення, саморозвитку, самореалізації.

Дидактико-методичний блок представляє методику професійно-педагогічно підготовки агрономів-дослідників, в основу якої покладено концептуальні положення С. Гончаренка про методику як часткову дидактику, змістом якої є встановлення пізнавального значення даного предмета та його місця в системі освіти, визначення завдань вивчення даного предмета і його змісту, вироблення відповідно до завдань і змісту навчання методів, методичних засобів і організаційних форм навчання [46, с. 280-281].

Методику професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників ми розглядаємо як єдність цілей, змісту, форм, методів, засобів, прийомів і способів навчальної та позанавчальної діяльності магістрантів, комплексне застосування яких забезпечує формування їхньої готовності до здійснення професійно-педагогічної діяльності.

Зміст професійно-педагогічної підготовки спрямовується на розширення знань магістрантів з основ професійної педагогіки і психології шляхом доповнення змісту дисциплін «Педагогіка і психологія вищої школи», «Психологія і педагогіка», «Інформаційні технології» та розробленого постійно діючого науково-методичного семінару «Школа молодого викладача» навчальним матеріалом, який виходить за межі стандартних програм, відрізняється більшим рівнем

узагальненості з урахуванням інтересів магістрантів, що надає можливість більш глибокого проникнення в сутність вивченої окремої теми.

Ефективність засвоєння змісту професійно-педагогічної підготовки магістрантів забезпечується груповими, індивідуальними формами навчання, роботи в малих групах, які підрозділяються на: *традиційні* – лекції інформаційного повідомлення; лекція-пояснення; пояснювально-ілюстративна (демонстративна) лекція; лекція-розповідь; проблемна або евристична лекція, лекція-диспут, семінарсько-практичні заняття, практикум; *нетрадиційні* – рольові ігри, моделювання педагогічних ситуацій, диспут, тренінги, майстер-клас.

При визначенні методів професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників було враховано рекомендації О. Новікова, що у «будь-якому акті навчальної діяльності завжди поєднано декілька методів, вони начебто проникають один в одного, характеризуючи з різних сторін одну й ту ж саму взаємодію педагогів і тих, хто навчається» [168, с. 189].

У процесі впровадження методики професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників ми спиралися на групи методів: стимулювання та мотивації навчально-пізнавальної діяльності, організації та реалізації навчально-пізнавальної діяльності, контролю і самоконтролю.

Група методів стимулювання та мотивації навчально-пізнавальної діяльності охоплювала:

- *проблемні* – з метою мотивації студентів до пошуку вирішення проблеми в межах організації професійного навчання (предметного, діяльнісного, виховного характеру);

- *пошуково-дослідницькі* – з метою формування навичок вирішення педагогічних завдань від теоретичного осмислення проблеми до її практичного вирішення;

- *евристичні* – орієнтовані на розвиток в агрономів-дослідників педагогічно орієнтованих мисленневих процесів, мотивації до професійного саморозвитку в системі аграрної освіти;

- *інтерактивні* – рольові ігри з метою перевірки особистісної готовності агрономів-дослідників до професійно-педагогічної діяльності.

Група методів організації та реалізації навчально-пізнавальної діяльності містить:

- *вербальні* (розповідь-пояснення пояснення, бесіда, запитання-відповідь, колективне обговорення, роз'яснення) з метою порівняння, зіставлення, висновків, аналізу закономірностей, вирішення професійно-педагогічних завдань та опанування щодо основ професійної педагогіки;

- *наочні* – робота з натуральними об'єктами застосовуються педагогами для проведення демонстрації об'єкта та наближення навчального середовища до реальних умов діяльності в контексті організації професійного навчання та із зображувальними об'єктами застосовуються для створення активного навчального середовища та розширення меж сприйняття магістрантів;

- *робота з навчальною книгою, електронним виданням* базується на підготовці студентів до конспектування, визначення головного, розборі завдання, відповідей на контрольні запитання з проблем професійної педагогіки.

Група методів контролю та самоконтролю (*завдання-тести, контрольна робота*) забезпечувала програмний контроль, що

регламентовано відповідною звітністю про успішність із дисципліни, циклу дисциплін і самоперевірку особистісної готовності (теоретичної і практичної) агрономів-дослідників до професійно-педагогічної діяльності. Засобами професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників слугують фахова-педагогічні видання, дидактичний матеріал, методичні рекомендації.

Організаційно-процесуальний блок структуровано за трьома етапами професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників до здійснення педагогічної діяльності в аграрних університетах, а саме: *ціле-мотиваційний, практико-орієнтовний та оцінно-реалізаційний*, кожний з яких, відповідає чітким цільовим установкам, має предметний зміст, конкретне дидактичне та методичне забезпечення.

Ціле-мотиваційний етап спрямований на формування у магістрантів мотивації, активізації потреби, стійкого інтересу до майбутньої професійно-педагогічної діяльності, усвідомлення значущості оволодіння психолого-педагогічними знаннями та вміннями, необхідними для здійснення означеної діяльності, заохочення і стимуляції до професійно-педагогічної діяльності. Це забезпечувалось інформативністю навчання на основі між- та метапредметних інтеграційних зв'язків, розширення пізнавальних можливостей магістрантів шляхом педагогічно доцільного доповнення змісту психолого-педагогічних та фахових дисциплін відомостями з професійної педагогіки як галузі теоретичного та практико-орієнтованого наукового знання, яке поширюється на усю систему професійної підготовки особистості, незалежно від її віку, рівня попередньої освіти, об'єктів, характеру та профілю трудової діяльності [168, с. 8].

Професійно-орієнтований етап – ґрунтується на тому, що ефективність підготовки агрономів-дослідників до здійснення майбутньої професійно-педагогічної діяльності забезпечується постійно діючим науково-методичним семінаром «Школа молодого викладача» у закладі вищої аграрної освіти. Опанування матеріалом під час семінару сприяло оволодінню магістрантами системою загальнотеоретичних, психолого-педагогічних, методичних знань та організаторських, дослідницьких комунікативних, імпровізаційно-педагогічних умінь, що дозволяло моделювати процес вирішення квазіпрофесійних завдань; сприяло розв'язанню конкретних проблем методики викладання предмета; ознайомленню із сучасними методами і технологіями навчання і на цій основі – формуванню педагогічної майстерності і виробленню власного педагогічного стилю роботи.

Оцінно-реалізаційний етап характеризується застосуванням магістрантами здобутих знань, умінь і навичок у процесі виконання наукових тем, опрацювання результатів досліджень, підготовки публікацій, у науково-пошуковій діяльності (участь у роботі проблемних груп, наукових гуртках, студентських науково-практичних конференціях). Така діяльність забезпечувала магістрантам свободу вибору професійно-педагогічної діяльності, індивідуальної освітньої траєкторії для реалізації творчого потенціалу, індивідуальних задатків і здібностей, умінь професійно-педагогічного самовираження.

Кожний етап є логічним продовженням попереднього та забезпечується педагогічними умовами (формування у майбутнього магістра-викладача аграрного профілю мотивації й спрямованості на професійно-педагогічну діяльність; проектування змісту навчальних дисциплін означеної підготовки в умовах кредитно-модульної системи організації освітнього процесу; активізація науково-дослідної діяльності

майбутнього магістра-викладача аграрного профілю; організації педагогічної (асистентської) практики магістрантів; функціонування школи молодого вчителя), які обґрунтовано у підрозділі 2.1.

Завершальним конструктивним блоком розробленої нами моделі професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників у закладах аграрного профілю визначено *оцінно-результативний блок*, який передбачає після завершення кожного з етапів для виявлення рівня готовності агронома-дослідника до професійно-педагогічної діяльності (низький, середній, високий) здійснення моніторингу сформованості означеної якості за критеріями (професійно-мотиваційним, когнітивно-змістовим, операційно-діяльним, особистісно-рефлексивним) та визначеними показниками, які схарактеризовано у підрозділі 2.3.

Отже, розроблена модель передбачає реалізацію завдань, що стоять перед закладом вищої аграрної освіти щодо підготовки агрономів-дослідників до педагогічної діяльності, містить: методологічно-цільовий, дидактико-методичний, організаційно-процесуальний та оцінно-результативний блоки; враховує положення практико-орієнтованого, компетентнісного, особистісно-орієнтованого, андрагогічного підходів, зміст навчання та відображає дидактичні принципи, методи, засоби і форми організації навчання і реалізується поетапно, а результатом її реалізації є готовність агрономів-дослідників до здійснення професійно-педагогічної діяльності в аграрних університетах.

Аналізу сутності критеріїв, показників та рівнів готовності агрономів-дослідників до професійно-педагогічної діяльності присвячено наступний параграф.

2.3. Критеріальна характеристика рівнів готовності агрономів-дослідників до професійно-педагогічної діяльності

Педагогічне керівництво професійно-педагогічною підготовкою агрономів-дослідників в аграрних університетах потребує діагностики вихідного рівня сформованості у магістрантів готовності до здійснення професійно-педагогічної діяльності, що безпосередньо пов'язано з подальшою розробкою програми її вдосконалення. Професійно-педагогічна підготовка агрономів-дослідників спрямовується на формування їхньої готовності до професійно-педагогічної діяльності й здійснюється з урахуванням рівня професійної компетентності, що є головним напрямом удосконалення їхньої кваліфікації.

З цієї позиції готовність є фундаментальною умовою успішного виконання професійно-педагогічної діяльності та ключовим вектором формування професійних і особистісних якостей агрономів-дослідників як майбутніх викладачів. Підтвердженням є думка О. Лугової про те, – що професійна готовність є не лише результатом професійної підготовки, але і її метою, «основною умовою ефективної реалізації можливостей кожної особистості» [124, с. 67].

У довідкових виданнях поняття «готовність» визначається як: підготуватися, висловити згоду, проявити схильність та бажання до здійснення діяльності; виражає закінченість, кінцевий результат якої-небудь дії, стану [20]; активно-діючий стан особистості, психологічних і психофізіологічних систем людини, що забезпечує ефективне виконання певних дій [212].

Студіювання сучасної науково-педагогічної літератури (Н. Батечко [9], Т. Мельничук [146], В. Мозговий [149], С. Моторна

[134], В. Свистун [227], Г. Троцько [269] та ін.) дозволяє констатувати, що стан готовності визначають поняттями «готовність» і «підготовленість».

Незважаючи на достатньо тісну смислову близькість названих понять, вважаємо за доцільне використовувати в дослідженні «готовність» у ширшому за поняття «підготовленість» значенні, оскільки готовність – необхідна передумова успішного виконання діяльності передбачає не тільки наявність певних знань, умінь, досвіду, здатності до діяльності, бажання її здійснювати, тоді як підготовленість – готовий до певної діяльності, здатний до неї [30, с. 952], але не включає бажання здійснювати діяльність.

Відповідно до усвідомлення особливої значущості готовності як чинника ефективної діяльності склалася практика формування готовності фахівця до професійної діяльності, зокрема педагогічної.

Проблема готовності до професійно-педагогічної діяльності перебуває в полі зору дослідників (К. Дурай-Новакова [57], Н. Кузьміна [107], В. Крутецький [104], О. Мороз [152], А. Маркова [137], В. Сластьонін [238], Ю. Чабанський [281] та ін.) та визначається як:

- цілісне, складне, особистісне утворення, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності й охоплює професійно-педагогічні погляди і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, уміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці, професійно самоудосконалюватися [269, с. 15];

- складне структурне утворення, орієнтоване на повне та успішне виконання різних функцій учителя, центральним ядром якого є позитивні установки, мотиви та освоєні цінності професії, які включають властивості, якості, знання і навички (досвід) особистості [57, с. 35];

– основа успішного вирішення різноманітних педагогічних завдань, в її структурі якої наявні такі компоненти: комплекс знань, який включає в себе суспільно-політичні й культурні знання, знання предмета та засобів педагогічної комунікації, знання психологічних особливостей учнів, знання переваг і недоліків власної діяльності; стимули й мотиви діяльності; спрямованість та професійно значущі якості особистості педагога; педагогічні здібності [109; 130].

Аналіз психолого-педагогічної літератури доводить, що готовність розглядається у межах двох підходів:

– *особистісному* – цілісний прояв усіх сторін особистості (психічних процесів, станів, якостей), потрібних для ефективної професійної діяльності, а також знання, уявлення про особливості діяльності, володіння способами і прийомами її здійснення (Н. Кузьміна [109], Н. Іпполітова [85], Л. Кондрашова [96], О. Мороз [151], В. Сластьонін [237], О. Щербаков [291] та ін.);

– *функціональному* – певний стан психічних функцій, формування яких вважається необхідним для досягнення результатів професійно-педагогічної діяльності на високому рівні (К. Дурай-Новакова [57], А. Линенко [119] та ін.).

У контексті нашого дослідження ми виходили з положення І. Зязюна про те, що «готовність є результатом й показником якості підготовки майбутнього фахівця, що реалізується і перевіряється в його діяльності» [80].

Узагальнивши різні погляди вчених щодо визначення сутності означеного поняття, під *готовністю агрономів-дослідників до професійно-педагогічної діяльності слід розуміти інтегративне професійно-особистісне утворення, яке характеризується стійкою педагогічною спрямованістю та забезпечується сукупністю знань,*

вмінь та навичок, необхідних для здійснення успішної професійно-педагогічної діяльності у закладах вищої аграрної освіти.

Оцінити сформованість готовності агрономів-дослідників до означеної діяльності неможливо без визначення критеріїв та їх показників. З цією метою було розроблено критерії, що дозволяють діагностувати рівень сформованості готовності й фіксувати ефективність і динаміку розвитку процесу формування готовності агрономів-дослідників до здійснення професійно-педагогічної діяльності.

У педагогічному словнику поняття «критерій» тлумачиться як «ознака, на підставі якої дається оцінка якого-небудь явища, дії, ідеї; ознака взята за основу класифікації» [208, с. 163]. На переконання А. Маркової, визначаючи критерії, необхідно керуватися сутнісними характеристиками особистості та положеннями критеріального підходу, де критерії мають фіксувати діяльнісний стан суб'єкта, нести інформацію про характер діяльності, про мотиви і ставлення до її виконання [136].

На думку науковців (В. Загвязинський [69]; В. Євдакимов [184], Т. Агапова [184], Т. Олійник [184]), критерій є ознакою, на основі яких здійснюється оцінка досліджуваного об'єкта, явища, що визначають реальний стан, рівень сформованості об'єкта; [233, с. 338]; на підставі якої відбувається оцінювання, означення або класифікація певних об'єктів, де під ознакою розуміють зовнішній прояв властивостей, за якими її можна впізнати, визначити або описати [184, с. 48]; узагальнений показник розвитку процесу успішності діяльності, за яким оцінюється педагогічне явище [69]. При цьому науковці наголошують, що критерій

передбачає виділення низки ознак, за якими можливо визначити критеріальні показники.

Відтак, у нашому дослідженні, ми виходили з того, що критерій – властивості та ознаки об'єкта, що вивчається, які дають можливість спостерігати його стан, рівень розвитку, а показник – якісна або кількісна характеристика сформованості кожної властивості чи ознаки досліджуваного об'єкта.

Визначення критеріїв готовності агрономів-дослідників до професійно-педагогічної діяльності ґрунтувалося на таких базових положення:

- критерій повинен відображати основні закономірності формування готовності агрономів-дослідників до професійно-педагогічної діяльності в аграрних університетах;
- сукупність критеріїв повинна відображати як процесуальній, так і результативні аспекти процесу формування готовності агрономів-дослідників до професійної діяльності в аграрних університетах;
- кожен критерій повинен характеризуватися сукупністю показників, що забезпечує можливість спостереження, а також вимірювання.

У процесі розробки критеріїв та показників готовності фахівців аграрного профілю до професійно-педагогічної діяльності в аграрних університетах було враховано характеристики критеріїв і показників готовності у контексті дослідження проблеми фахівців аграрного профілю, висвітлених у дослідженнях О. Євсюков [59], Н. Журавської [64], П. Лузана [125], Л. Кліх [91], В. Мозгового [149], В. Нагаєв [156], Н. Нерух [161], С. Штангей [288] та ін.. Науковці, наголошуючи на важливості розробки відповідних критеріїв у контексті

дослідження проблеми фахівців аграрного профілю, зазначають, що вони слугують розширеним та детальним доповненням до встановлених освітньо-кваліфікаційних рівнів системи вищої аграрної освіти.

Досліджуючи підготовку викладачів аграрних дисциплін у закладах вищої освіти країн Європейського Союзу, Н. Журавська наголошує, що готовність майбутніх педагогів до прогностичної діяльності характеризується основними показниками, а саме: ставлення до цього виду діяльності (мотиваційна активність); якість спеціальної психолого-педагогічної підготовки; рівень сформованості прогностичних умінь; рівень розвитку прогностичних здібностей. Узагальнюючи позицію вченої, що впровадження гуманізації в навчальний процес можливе завдяки переходу від «суб'єкта – об'єкта» до схеми «суб'єкт – суб'єкт», тобто схеми взаємодії між викладачем та студентом у процесі пізнання істини [64].

Критеріальну базу готовності майбутніх магістрів аграрного профілю до професійної діяльності, за Л. Кліх, складають мотиваційний, когнітивно-професійний, діяльнісний, змістовий, дослідницько-творчий й особистісний, які відповідають інтуїтивному, репродуктивному, конструкторському і творчому рівням готовності студентів магістратури до професійної діяльності [91, с. 24]. Основними показниками означених критеріїв, на переконання дослідниці, є насамперед мотивація сфери вибору, рівень сформованості професійно-орієнтованих знань, уміння володіти інноваційними технологіями, рівень сформованості управлінських та комунікативних умінь, творчого характер науково-дослідної роботи тощо.

Дотичною до нашого дослідження є праця В. Мозгового, який готовність до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів

аграрного профілю характеризує наступними критеріями: спрямованість на організацію педагогічної діяльності; реалізацію системи знань, умінь і навичок у професійно-педагогічній діяльності; відповідність потенціалу особистості обраній сфері діяльності. На думку вченого, наявність гуманістично-орієнтованого та практико-орієнтованого спрямування професійної підготовки сприятиме формуванню ціннісного ставлення до практичної реалізації педагогічної функції в умовах ступеневої аграрної освіти, до вирішення соціально-педагогічних проблеми, виникненню в них бажання до професійно-індивідуального самовираження. Відповідно такий підхід до професійної підготовки забезпечить не лише формування готовності інженерів-педагогів до означеної діяльності, а й є стимулом до їх постійного саморозвитку [149].

Важливими складниками готовності до інноваційної діяльності викладача закладу вищої аграрної освіти з погляду О. Євсюкова [59] є єдність критеріїв за професійно-педагогічним компонентом (наявність мотивації до інноваційно-педагогічної діяльності, потреба в постійному особистісно-професійному розвитку; розвинений інноваційний світогляд і наявність установки на нововведення; знання інновацій у сфері аграрної освіти і виховання; вміння освоювати, адаптувати, застосовувати педагогічні, інформаційні, виробничі інновації у процесі підготовки; вміння створювати освітнє середовище; вміння керувати індивідуальною навчальною, науково-дослідною, практичною діяльністю студентів; за інженерно-технічним компонентом: вміння: прогнозувати, аналізувати інноваційні процеси в галузі; використовувати професійно-педагогічні уміння і навички для вирішення інноваційних конструкторських, технічних, технологічних завдань; керувати реалізацією інноваційних проектів; організовувати

навчально-виробничу діяльність студентів в умовах виробництва; поширювати розроблені нововведення [59].

На критеріально-рівневий компонент у процесі формування гуманістичної спрямованості майбутніх агрономів у своєму дослідженні звертає увагу Н. Нерух, зазначаючи, що «структурі і компонентам гуманістичної спрямованості відповідають певні критерії, а саме (когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльнісний) та чотири рівні гуманістичної спрямованості: високий, середній, достатній і низький» [161, с. 10].

Обґрунтовуючи модель професійної підготовки майбутніх агрономів на засадах компетентнісного підходу, С. Штангей деталізує сутність діагностичного блоку, до якого належать: «критерії (мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний); та рівні: (репродуктивний, рецептивно-продуктивний, продуктивний, конструктивно-продуктивний)» [288, с. 13].

У науковому доробку В. Нагаєва критеріальними показниками управління навчально-творчою діяльністю студентів закладів вищої аграрної освіти визначено: творча активність, сформованість творчого досвіду, успішність, міцність засвоєних знань та вмінь, продуктивність навчання, рівень самоуправління, умотивованість навчально-творчої діяльності студентів [156].

Критеріальну базу формування навчально-пізнавальної активності студентів закладів вищої аграрної освіти, за П. Лузаном, містить наступну групу критеріїв: змістово-результативний, операційний та мотиваційно-динамічний. Основними показниками зазначених критеріїв, на переконання дослідника, є, рівень оволодіння студентами професійними знаннями, уміннями і навичками, активність

як «пізнавальна самостійність», самопочуття студента на заняттях, його настроїв, емоційні переживання [125].

На основі узагальнення наявних підходів щодо визначення критеріїв, показників й врахування особливостей професійно-педагогічної підготовки фахівців аграрного профілю нами було визначено критерії (*професійно-мотиваційний, когнітивно-змістовий, операційно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний*) та їх показники, комплексне застосування яких дозволить ефективно визначити рівень готовності агрономів-дослідників до професійно-педагогічної діяльності. Надалі вважаємо за доцільне обґрунтувати кожний критерій.

Професійно-мотиваційний критерій характеризує сукупність мотивів, інтересів і потреб, що визначає спрямованість агрономів-дослідників на професійно-педагогічну діяльність у взаємозв'язку з усвідомленням відповідності особистісних якостей вимогам діяльності та усвідомленою мотивацією особистісних прагнень до дій. Цей критерій ми визначаємо системоутворюючим, оскільки саме від мотивації залежить активність особистості, спрямованість її подальшої професійно-педагогічної діяльності, а мотиваційна спрямованість «розкриває особистість, сприяє реалізації здібностей й проявляється в інтересі до обраної праці, «цілеспрямованості в оволодінні досконало професією, прагненні до постійного самовдосконалення та самореалізації» [134].

Показниками означеного критерію є: наявність стійкої мотивації до професійно-педагогічної діяльності; усвідомлення значення оволодіння педагогічними знаннями та вміннями, необхідними для здійснення професійно-педагогічної діяльності; сформована усвідомлена потреба в саморозвитку і самоосвіті.

Когнітивно-змістовий критерій є інформаційно-змістовою основою професійно-педагогічної діяльності магістрантів, адже їхнє опанування слугує підґрунтям для пізнання й перетворення педагогічної дійсності, актуалізація всієї сукупності знань у співвіднесенні з розв'язанням професійно-педагогічних завдань та їх трансформація в способи діяльності створюють основу для самостійної пізнавальної діяльності магістрантів.

Показники *когнітивно-змістового критерію*, що включають знання, необхідні агрономів-дослідників для ефективного здійснення професійно-педагогічної діяльності, можна об'єднати в три групи: *загальнотеоретичні, методичні і технологічні знання*:

- *загальнотеоретичні знання*: законів, принципів професійної педагогіки та психології; закономірностей розвитку та навчання особистості в умовах професійної освіти (обумовленість цілей навчання і виховання спеціальної (агрономічної) освіти); знання психолого-педагогічних основ інтеграції змісту агрономічних і педагогічних дисциплін;

- *методичні знання*: особистісно-орієнтованих форм методів і організації навчально-пізнавальної і дослідницької діяльності студентів, на основі яких формуються професійні уміння і навички;

- *технологічні знання*: інноваційних педагогічних технологій, розв'язання конкретних практичних завдань навчання і виховання спеціалістів-агрономів у конкретних умовах ступеневої аграрної освіти;

Набуті знання не є статичними, вони проявляються у професійно-педагогічній діяльності і не усвідомлюються без умінь оперування ними. З цієї позиції операційно-діяльнісний критерій передбачає сформованість вмінь і навичок, досвіду творчої діяльності агрономів-дослідників, що забезпечує їхню здатність знаходити нові стратегії

рішень, успішно організовувати освітній процес зі студентами. Показниками означеного критерію визначено: якісний рівень практичної професійно-педагогічної діяльності агрономів-дослідників і ступінь сформованості *гностичних, організаторських, комунікативних, імпровізаційно-педагогічних* умінь.

До *гностичних* умінь відносимо:

- здатність до аналізу професійно-педагогічної ситуації, формулювання стратегічної й тактичної педагогічної мети і завдань;
- уміння здобувати та тематично поповнювати знання шляхом самоосвіти та вивчення досвіду інших педагогів;
- уміння методично аналізувати й критично оцінювати навчальний матеріал, навчально-методичне забезпечення, засоби навчання;
- уміння добирати і використовувати інформаційні ресурси, проектувати власний професійний інформаційний простір з метою доцільного обміну інформацією.

До *організаторських* належать уміння:

- адекватно, педагогічно доцільно діяти в конкретній професійно-педагогічній ситуації;
- добирати оптимальну сукупність методів навчання для досягнення поставлених цілей навчання;
- проявляти активність, імпровізацію у володінні організаційними формами і методами, що забезпечують вільний і самостійний вибір студентами видів навчально-пізнавальної роботи;
- уміння користуватися навчально-методичною та довідковою літературою, допоміжними інформаційними джерелами.

До *комунікативних* умінь належать:

- уміння встановлювати стосунки співробітництва та співтворчості у процесі освітнього процесу;
- уміння впливати на об'єкт комунікації, підпорядковувати процес спілкування його меті, відчувати й підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні у площині «суб'єкт-суб'єкт»;
- уміння знаходити адекватні змісту акту спілкування комунікативні засоби, які одночасно відповідають творчій індивідуальності педагога та ситуації спілкування;
- уміння створювати нові прийоми для вирішення конкретної комунікативної ситуації.

До імпровізаційно-педагогічних умінь відносимо:

- уміння знаходити нестандартне рішення професійно-педагогічних ситуацій;
- уміння генерувати оригінальні ідеї, висувати гіпотези, креативно мислити;
- уміння активізувати творчий пошук щодо вирішення професійно-педагогічного завдання засобами евристичних методів та прийомів;
- уміння до самостійних розроблень, інноваційної діяльності, апробації та впровадження творчих знахідок.

Особистісно-рефлексивний критерій визначає рівнем самосвідомості магістранта, під яким розуміють комплекс уявлень про себе як особистість та педагога – професіонала (професійно значущі особистісні якості: креативність, відповідальність, комунікативність, здатність до прийняття рішень), а також наявність власного стилю викладання в контексті професійного навчання.

Показниками означеного критерію є самоствердження своєї професійної діяльності; здатність здійснювати контроль, самоконтроль

та усвідомлювати оцінку та самооцінку результатів своєї професійно-педагогічної діяльності з метою подальшого самовдосконалення.

Ґрунтуючись на розроблених критеріях та показниках готовності агрономів-дослідників до професійно-педагогічної діяльності в аграрних університетах, а також ураховуючи сукупність їх кількісної і якісної характеристик, стало можливим конкретизувати рівні її сформованості у магістрантів, а саме: високий, середній та низький.

Високий рівень характеризується наявністю особистісної спрямованості на подальшу професійно-педагогічну діяльність у контексті організації професійного навчання в системі ступеневої аграрної освіти, стійким бажанням опанувати основами професійно-педагогічної діяльності та реалізовувати її на практиці. Такий рівень відповідно мають магістранти, які зацікавлені у оволодінні психолого-педагогічними знаннями та вміннями, необхідними для здійснення означеної діяльності. Важливими ознаками цього рівня є сформована усвідомлена потреба в професійному саморозвитку і самоосвіті. Магістранти володіють цілісними, міждисциплінарними знаннями, на високому рівні вміють застосовувати їх для розв'язання професійно-педагогічних ситуацій, розвиненою професійно педагогічною ерудицією, що позитивно впливає на особистісний імідж агрономів-дослідників як педагогів професійної школи та суттєво підвищує особистісну значущість серед колег, студентського колективу.

Важливими ознаками цього рівня виступають добре розвинені вміння і навички та їх творче застосовування у нестандартних проблемних педагогічних ситуаціях, уміння переводити зміст навчання в конкретний педагогічний процес; проектувати та реалізувати навчальні заняття, впроваджувати в освітній процес закладу вищої аграрної освіти інноваційні педагогічні форми, методи, технології

навчання. Магістранти виявляють високий рівень комунікативності у вирішенні професійно-педагогічних завдань, здатність встановлювати стосунки співробітництва та суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому процесі; ораторські вміння; професійно-педагогічну етику, що забезпечує побудову особистісної поведінки агрономів-дослідників у виробничій, науково-дослідницькій, професійно-педагогічній діяльності.

У представників зазначеного рівня сформованості готовності розвинені навички самооцінки власної діяльності з метою їх подальшого переосмислення та усвідомлення себе в ролі педагога професійної освіти.

Середній рівень характеризується наявністю особистісної спрямованості на подальшу професійно-педагогічну діяльність у контексті організації професійного навчання в системі ступеневої аграрної освіти, але вона має ситуативний характер. Здатність усвідомлювати значущість оволодіння психолого-педагогічними знаннями та вміннями, необхідними для здійснення професійно-педагогічної діяльності виражена частково. У магістрантів цього рівня наявність професійного саморозвитку і самоосвіти ситуативна і нестійка.

У представників цього рівня накопичувальний характер професійно-педагогічних знань та епізодичність їх міждисциплінарної інтеграції, наявність фрагментарних умінь застосовувати їх для розв'язання професійно-педагогічних ситуацій. Магістранти із середнім рівнем готовності недостатньо виявляють професійно педагогічну ерудицію, що частково впливає на особистісний імідж агрономів-дослідників як педагогів професійної школи та не сприяє підвищенню особистісної значущості серед колег, студентського колективу.

Характерними для означеного рівня виступають професійно-педагогічні вміння і навички, які реалізуються на репродуктивному рівні, під час нової, нестандартної ситуації магістранти відчують труднощі, нерідко демонструють неспроможність переводити зміст навчання в конкретний педагогічний процес та проектувати та реалізувати навчальні заняття, епізодично впроваджують в освітній процес закладу вищої аграрної освіти інноваційні педагогічні форми, методи, технології навчання.

Магістранти виявляють певну комунікативність у вирішенні професійно-педагогічних завдань, недостатньо виявляють здатність встановлювати стосунки співробітництва та суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому процесі, недостатньо володіють ораторськими вміннями; сталою сформованістю професійно-педагогічної етики викладача, що хаотично сприяє побудові особистісної поведінки агрономів-дослідників у виробничій, науково-дослідницькій, професійно-педагогічній діяльності. Частково сформовані навички самооцінки власної діяльності з метою їх подальшого переосмислення та усвідомлення себе в ролі педагога професійної освіти.

Низький рівень характеризується байдужим ставленням, відсутністю професійної спрямованості на подальшу професійно-педагогічну діяльність у контексті організації професійного навчання в системі ступеневої аграрної освіти. Усвідомлення магістрантами значущості оволодіння психолого-педагогічних знань та вмінь необхідними для здійснення професійно-педагогічної діяльності, вирізняється формально-констатуючим характером. Загалом у магістрантів з низьким рівнем готовності відсутня особистісна потреба в професійному саморозвитку і самоосвіті. У них слабо сформований рівень професійно-педагогічних знань; вони зовсім не враховують їх

міждисциплінарної інтеграції, не вміють застосовувати їх для розв'язання професійно-педагогічних ситуацій. Магістранти даного рівня не володіють професійно-педагогічною ерудицією, що негативно впливає на особистісний імідж агрономів-дослідників як педагогів професійної школи та суттєво знижує особистісну значущість серед колег, студентського колективу.

Професійно-педагогічні вміння і навички сформовані недостатньо, при цьому їхня діяльність характеризується одноманітністю й інколи недоцільністю. Вони не здатні переводити зміст навчання в освітній процес та проектувати та реалізувати навчальні заняття, впроваджувати в освітній процес закладу вищої аграрної освіти інноваційні педагогічні форми, методи, технології навчання.

Магістранти не виявляють комунікативність у вирішенні професійно-педагогічних завдань, не здатні встановлювати стосунки співробітництва та суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому процесі, не володіють ораторськими вміннями. У них відсутня професійно-педагогічна етика викладача, що не сприяє побудові особистісної поведінки агрономів-дослідників у виробничій, науково-дослідницькій, професійно-педагогічній діяльності.

Несформовані навички самооцінки власної діяльності у магістрантів не забезпечують подальшого переосмислення та усвідомлення себе в ролі педагога професійної освіти.

Таким чином, узагальнюючи роботу щодо обґрунтування критеріїв і рівнів професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників, зазначимо, що проведена робота забезпечила зв'язок теоретичних засад розробки проблеми із запитом практики підготовки викладача аграрного профілю.

Визначені критерії (професійно-мотиваційний, когнітивно-змістовий, операційно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний), рівні (низький, середній, високий) і показники сформованості готовності в агрономів-дослідників до професійно-педагогічної діяльності забезпечать можливість з науковою достовірністю здійснити моніторингове дослідження з визначення реального стану готовності магістрантів до означеного виду діяльності з метою пошуку шляхів удосконалення їхньої професійно-педагогічної підготовки в аграрних університетах.

Висновки до другого розділу

Теоретичний аналіз проблеми професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників в аграрних університетах став передумовою визначення педагогічних умов ефективної реалізації досліджуваного процесу. За результатами наукового пошуку було визначено та обґрунтовано такі педагогічні умови професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників у закладах аграрного профілю: формування у магістрантів мотивації до здійснення професійно-педагогічної діяльності; проектування змісту навчальних дисциплін професійно-педагогічної підготовки в умовах кредитно-модульної системи організації освітнього процесу; функціонування школи молодого викладача закладу вищої аграрної освіти. Виокремлені педагогічні умови, з одного боку, є відносно самостійними, з іншого – взаємопов'язані та доповнюють одна одну, урахування яких забезпечує

ефективність професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників в аграрних університетах.

Ґрунтуючись на провідних положеннях підготовки кваліфікованих педагогічних кадрів для системи аграрної освіти з урахуванням визначених педагогічних умов, було розроблено модель професійно-педагогічної підготовки агронома-дослідника в аграрних університетах, яка є схематичним відображенням розгорнутого у часі освітнього процесу, характеризується цілісністю, динамічністю та складається з чотирьох конструктивних блоків (*методологічно-цільового, організаційно-процесуального, дидактико-методичного, оцінно-результативного*) та їх структурних компонентів. Їх взаємодія в освітньому процесі аграрного університету здатна забезпечити цілеспрямоване формування готовності агрономів-дослідників до здійснення професійно-педагогічної діяльності.

Методологічно-цільовий блок включає мету, завдання професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників та відображає організацію означеної підготовки на засадах практико-орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого, андрагогічного підходів та дотриманні принципів науковості, систематичності і послідовності, зв'язку теорії з практикою, вибору індивідуальної освітньої траєкторії.

Дидактико-методичний блок представляє методику професійно-педагогічної підготовки як єдність цілей, змісту, форм, методів, засобів, прийомів і способів навчальної та позанавчальної діяльності магістрантів, комплексне застосування яких забезпечує формування їхньої готовності до здійснення професійно-педагогічної діяльності.

Організаційно-процесуальний блок відображає процесуальність професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників упродовж

мотиваційно-стимулюючого, практико-орієнтовного, оцінно-реалізаційного етапів та передбачає вибір оптимальних методів, прийомів і засобів навчання.

Оцінно-результативний блок забезпечує контроль за якістю оволодіння агрономами-дослідниками навчального матеріалу та оцінку викладача та самооцінку магістрантами досягнутих результатів професійно-педагогічної підготовки.

Розробка моделі сприяла наближенню професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників до запитів сучасної аграрної освіти й дала можливість запропонувати варіант практичної реалізації у межах чинного нормативно-правого забезпечення.

На основі узагальнення ідей учених з'ясовано, що готовність агрономів-дослідників до здійснення професійно-педагогічної діяльності в аграрних університетах є інтегративним професійно-особистісним утворенням, яке характеризується стійкою педагогічною спрямованістю та забезпечується сукупністю знань, умінь та навичок, необхідних для здійснення успішної професійно-педагогічної діяльності у закладах вищої аграрної освіти.

Відповідно до означеної готовності визначено критерії її діагностики: професійно-мотиваційний (наявність стійкої мотивації до професійно-педагогічної діяльності; усвідомлення значення оволодіння педагогічними знаннями та вміннями, необхідними для здійснення професійно-педагогічної діяльності; сформована усвідомлена потреба в саморозвитку і самоосвіті); когнітивно-змістовий (інтегрована структура знань: загальнотеоретичних, методичних і технологічних); операційно-діяльнісний (ступінь сформованості групи вмінь: гностичних, організаторських, комунікативних імпровізаційно-педагогічних) та особистісно-рефлексивний (самоствердження своєї

професійної діяльності; здатність здійснювати контроль, самоконтроль та усвідомлювати оцінку та самооцінку результатів своєї професійно-педагогічної діяльності з метою подальшого самовдосконалення).

На основі визначених критеріїв і показників з урахуванням їх змістового наповнення охарактеризовано рівні готовності агрономів-дослідників до здійснення професійно-педагогічної діяльності – низький, середній і високий.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У монографії здійснено цілісний науковий аналіз проблеми професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників в аграрних університетах. Результати проведеного дослідження стали підставою для таких переконань.

Вивчення проблеми професійно-педагогічної підготовки фахівців аграрного профілю виявило її суголосність із розвитком аграрної сфери України. Проведений ретроспективний аналіз у межах 6 етапів розвитку й становлення аграрної (сільськогосподарської) освіти дав змогу встановити, що в Україні було запроваджено професійно-педагогічну підготовку фахівців агрономічного профілю (агроном-педагог, інженер-педагог та ін.), здійснювану шляхом введення у фахову підготовку дисциплін психолого-педагогічного спрямування, що стало теоретичним підґрунтям сучасної професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників.

Систематизація й аналіз літератури з проблеми дослідження довели, що професійно-педагогічна підготовка фахівця аграрного профілю спеціальності 201 «Агрономія», кваліфікації 2213.1 «Агроном-дослідник» на магістерському рівні вищої освіти є важливим компонентом його професійної підготовки, основою для становлення магістранта як майбутнього викладача аграрного закладу вищої освіти та подальшої професійно-педагогічної діяльності. Професійно-педагогічна підготовка фахівця аграрного профілю як

висококваліфікованого педагога і одночасно агронома-професіонала буде успішною за умови інтеграції професійно-педагогічних та агрономічних знань, умінь та навичок.

Професійно-педагогічна підготовка агрономів-дослідників в аграрних університетах є організованим, цілісним, динамічним процесом, спрямованим на формування мотиваційної спрямованості щодо здійснення професійно-педагогічної діяльності, набуття ними знань та виробленню умінь, навичок, необхідних для здійснення цієї діяльності. З урахуванням специфіки професійно-педагогічної діяльності агрономів-дослідників в аграрних університетах виокремлено її структурні компоненти: психолого-педагогічний, методичний, науково-дослідний, самоосвітній, взаємозалежність і взаємодоповнюваність яких забезпечує формування готовності магістрантів до здійснення професійно-педагогічної діяльності, професійний і особистісний розвиток та саморозвиток.

Психолого-педагогічний складник у змісті магістерської програми професійної підготовки агрономів-дослідників представлено фрагментарно, натомість на практиці фахівці вказаної спеціалізації є потенційним резервом підготовки науково-педагогічних кадрів у системі ступеневої аграрної освіти.

Виокремлено й схарактеризовано критерії та показники готовності агрономів-дослідників до здійснення професійно-педагогічної діяльності, а саме: професійно-мотиваційний (наявність стійкої мотивації до професійно-педагогічної діяльності; усвідомлення значення оволодіння педагогічними знаннями та вміннями, необхідними для здійснення професійно-педагогічної діяльності; сформована усвідомлена потреба в саморозвитку і самоосвіті); когнітивно-змістовий (інтегрована структура знань:

загальнотеоретичних, методичних і технологічних); операційно-діяльнісний (ступінь сформованості групи вмінь: гностичних, організаторських, комунікативних імпровізаційно-педагогічних) та особистісно-рефлексивний (самоствердження у своїй професійній діяльності; здатність здійснювати контроль, самоконтроль та усвідомлювати оцінку та самооцінку результатів власної професійно-педагогічної діяльності, з метою подальшого самовдосконалення). На основі визначених критеріїв і показників з урахуванням їх змістового наповнення охарактеризовано рівні готовності агрономів-дослідників до здійснення професійно-педагогічної діяльності – низький, середній і високий.

Розроблено модель професійно-педагогічної підготовки агрономів-дослідників в аграрних університетах, побудовану з урахуванням положень практико-орієнтованого, компетентнісного, особистісно-орієнтованого та андрагогічного підходів, принципів науковості, системності, зв'язку теорії з практикою й вибору індивідуальної освітньої траєкторії, складниками якої є: методологічно-цільовий, дидактико-методичний, організаційно-процесуальний, оцінно-результативний блоки; педагогічні умови (формування у магістрантів мотивації до здійснення професійно-педагогічної діяльності; проектування змісту навчальних дисциплін професійно-педагогічної підготовки в умовах кредитно-модульної системи організації освітнього процесу; функціонування школи молодого викладача вищого навчального закладу аграрного профілю).

В монографії обґрунтовано не всі аспекти означеної проблеми. Подальшого наукового вивчення потребують такі питання, як: педагогізація ступеневої аграрної освіти; організація психолого-педагогічного супроводу підготовки магістрантів до викладацької

діяльності, проведення наскрізних педагогічних практик для студентів напряму підготовки «Агрономія»; удосконалення змісту наукової та науково-технічної підготовки фахівців аграрного профілю; вивчення та узагальнення передового зарубіжного педагогічного досвіду організації освітнього процесу з професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів аграрного профілю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего образования / О. А. Абдулина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи України. Історія. Теорія: підручник / А. М. Алексюк. – Київ: Либідь, 1998. – 560 с.
3. Андреева Н. В. Практико-ориентированное обучение в процессе профессионального самоопределения студентов / Н. В. Андреева // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 12. – С. 84–86.
4. Ахметзянова А. И. Особенности реформирования системы подготовки бакалавров-дефектологов в контексте компетентностно-ориентированного подхода / А. И. Ахметзянова, И. А. Кедрова // Зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. ун-ту імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна. – 2016. – Вип. 27. – С. 5–14.
5. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы / Юрий Константинович Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
6. Балдинюк О. Д. Підготовка майбутнього соціального педагога в рамках компетентнісного підходу / О. Д. Балдинюк // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т імені Григорія Сковороди»: зб. наук. пр. – Переяслав-Хмельницький, 2013. – Вип. 28, т. 1. – С. 9–14.
7. Балл Г. А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект / Георгий Алексеевич Балл. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
8. Батечко Н. Г. Сучасні підходи до формування змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури / Н. Г. Батечко // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2013. – Вип. 4. – С. 5–20.

9. Батечко Н. Г. Теоретико-методологічні засади підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури теоретико-методологічні засади підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.04. – теорія і методика професійної освіти / Ніна Григорівна Батечко; Київський ун-т імені Бориса Грінченка. – Київ, 2016. – 40 с.
10. Безуглий М. Д. Сучасний стан реформування аграрно-промислового комплексу України / М. Д. Безуглий, В. М. Присяжнюк. – Київ: Аграр. Наука, 2012. – 48 с.
11. Бендера І. М. Підготовка інженерно-педагогічних кадрів для профтехосвіти в галузі механізації сільського господарства / І. М. Бендера, В. І. Дуганець // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр. / Українська інж.-пед. академія (УІПА). – Харків, 2003. – Вип. 5. – С. 76–90.
12. Бендера І. М. Теорія і методика організації самостійної роботи майбутніх фахівців з сільського господарства у вищих навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Бендера Іван Миколайович; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. – Київ, 2008. – 579 с.
13. Беспалько В. П. Основы теории педагогической системы / В. П. Беспалько. – Воронеж: Изд-во Воронеж.ун-та, 1977. – 204 с.
14. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2-х кн. Кн. 1 : Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади / Іван Дмитрович Бех, ред. О. І. Цибульська. – Київ: Либідь, 2003. – 280 с.
15. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи; за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. 2004. – 111 с.
16. Білан Л.Л. Стан та перспективи розвитку вищої аграрної освіти України / Л.Л. Білан [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.nbuv.gov.ua. – Загол. з екрану. – Мова укр.
17. Благодаренко Л. Ю. Технології особистісно-орієнтованого навчання фізики: навч. метод. посібник / Л. Ю. Благодаренко. – Київ: НПУ. – 2005. – 112 с.
18. Боднар Л. В. Професійна підготовка соціальних педагогів із застосуванням електронних засобів навчання: автореф. дис. на

- здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Лілія Василівна Боднар. – Одеса, 2006. – 21 с.
19. Боднар В. І. Стан соціальної освіти та динаміка її змін / В. І. Боднар // Кроки до компетентності та інтеграції у суспільство: наук.-метод. зб. / [ред. кол.: Н. Софій (голова), І. Єрмаков (кер. авт. кол. і наук. ред.) та ін.]. – Київ: Контекст, 2000. – С. 29–33.
 20. Бондаревская Е. В. Смысл и стратегия личностно ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 17–25.
 21. Бурмакіна Н. С. Компоненти професійно-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу / Н. С. Бурмакіна // Молодь і ринок. – 2016. – № 6 (137). – С. 107–111.
 22. Бурмакіна Н. С. Критерії та показники сформованості професійно-педагогічної компетентності магістрантів аграрних спеціальностей / Н. С. Бурмакіна // Вісник Житомир. держ. ун-ту імені Івана Франка. – Житомир, 2016. – №3(85). – С. 21–26.
 23. Буряк В. К. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школяра / В. К. Буряк // Рідна школа. – 2001. – № 9. – С. 49–51.
 24. Буцик І. Р. Удосконалення змісту професійної підготовки фахівців за спеціальністю «Педагогіка вищої школи» / Ігор Романович Буцик // Наук. вісн. Нац. ун-ту біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка. Психологія. Філософія / Ред.кол.: Ніколаєнко С. М. (відп. ред.) [та ін.]. – Київ: Вид. центр, 2014. – Вип. 199, ч. 2. – С. 37–44.
 25. Ваганова Н. О. Практико-орієнтована середовище як виробничо-освітнє простор / Н. О. Ваганова // Середнє професійне освітнє. – 2011. – № 3. – С. 33–35.
 26. Василькова Т. А. Основи андрагогіки: учебн. пособ. / Т. А. Василькова. – М.: КНОРУС, 2011. – 256 с.
 27. Введення до спеціальності: навч. посіб./ за ред. І. Д. Примака, О. І. Примака – Київ: Центр учб. л-ри, 2009. – 392 с.
 28. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2002. – 1440 с.
 29. Великий зведений орфографічний словник сучасної української лексики: 253 000 слів / В.Т.Бусел (авт., кер. проекту та голов. ред.), В.Т. Бусел (уклад.). – Київ; Ірпінь: Перун, 2004. – 887 с. – (Програма випуску соціально-значущих видань).

30. Великанова С. С. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовке: дис.... канд. пед. наук: 13.00.08 / С. С. Великанова – Магнитогорск, 2005. – 178 с.
31. Великий тлумачний словник сучасної української мови: близько 250000 слів / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ; Ірпінь: Перун, 2005. – 1728 с.
32. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод.пособ. / А. А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 204 с.
33. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
34. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: метод. посіб. для студ. магістратури / С. С. Вітвицька. – Київ: Центр навч. л-ри, 2003. – 316 с.
35. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури / С. С. Вітвицька. – Київ: Центр навч. л-ри, 2006. – 384 с.
36. Вітвицька С. С. Педагогічна підготовка магістрів в умовах ступеневої освіти: теоретико-методологічний аспект: [монографія] / С. С. Вітвицька. – Житомир: ЖДУ ім. ІванаФранка, 2009. – 435 с.
37. Воронцов А. Б. Истоки деятельностной педагогики / А. Б. Воронцов // Образовательная политика. – 2011. – № 6 (56). – С. 46–51.
38. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Лев Семенович Выготский; под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
39. Галич О. А. Сільськогосподарське дорадництво: навч. посіб. для вищ. навч. закл. / Олександр Анатолійович Галич, Ольга Олександрівна Сосновська. – Київ: Центр навч. л-ри, 2007. – 366 с.
40. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-кваліфікаційна характеристика магістра за спеціальністю 8.130102 «Агрономія». Напряму підготовки 1301 «Агрономія». Кваліфікація 2213.1 «Агроном-дослідник» / Офіційне видання МОН України. – Київ, 2006. – 42 с.

41. Галузевий стандарт вищої освіти України: Підготовка магістра за спеціальністю специфічних категорій 8.000005 «Педагогіка вищої школи», кваліфікації 231 «Викладач університетів та вищих навчальних закладів». Чинний від 31.03.2005 р. – К.: Міністерство освіти і науки України, 2005. – 20 с.
42. Герасіна С. В. Психологічні умови формування готовності до трудової діяльності учнів професійно-технічних навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07 – Педагогічна та вікова психологія / Світлана Вікторівна Герасіна; МПУ імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2009. – 21 с.
43. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 605 с.
44. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / Семен Устимович Гончаренко. – Київ; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
45. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
46. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / Семен Устинович Гончаренко. – Вид. 2, доп.– Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.
47. Горбатюк Р. М. До питання змісту професійної підготовки майбутніх фахівців інженерно-педагогічного профілю [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/socgum/Ripr/2009_24-25/09grmset– Загол. з екрану. – Мова укр.
48. Горбатюк О. Забезпечення умов успішного функціонування системи особистісно-орієнтованого навчання студентів вищих навчальних закладів / О. Горбатюк // Зб. наук. пр. Уманського держ. пед. ун-ту. – Умань, 2013. – Ч. 1. – С. 42–47.
49. Гуревич Р. С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах: [монографія] / Роман Семенович Гуревич. – Вінниця: ТОВ «Планер», 2009. – 410 с.
50. Давыдов В. В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении / Василий Васильевич Давыдов. – Томск: Пеленг, 1992. – 112 с.

51. Давыдов В. П. Методология и методика психолого-педагогического исследования: учеб. пособ. / Давыдов В. П., Образцов П. И., Уман А. И. – М.: Логос, 2006. – 128 с.
52. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и... неопределённость / А. Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21–26.
53. Демков М. И. История русской педагогики. – СПб.: Изд. свт., 1899. – Ч. 1: Древнерусская педагогика (X–XVII вв.). – 2-е изд., испр. – Тип. М. М. Стасюлевича, 1899. – XV, 310 с.
54. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 2. Сільське господарство та пов'язані з ним послуги. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uazakon.com>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
55. Дубасенюк О. А. Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Олександра Антонівна Дубасенюк; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – Київ, 1996. – 48 с.
56. Дубасенюк О. А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога: [монографія] / Олександра Антонівна Дубасенюк. – Житомир: ЖДУ, 2005. – 367 с.
57. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дис. на соискание науч. ступеня д-ра пед. наук: спец. 03.00.01 / К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 32 с.
58. Енциклопедія освіти / АПН України; голов. ред. В. Г. Кремень; [заст. голов. ред. О. Я. Савченко, В. П. Андрущенко; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва]. – Київ: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
59. Євсюков О. Ф. Можливості моделі Д. Колба у формуванні професійно-педагогічної компетентності майбутніх викладачів аграрних ВНЗ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.sworld.com.ua/simpoz6/59.pdf>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
60. Євсюков О. Ф. Розвиток професійно-педагогічної компетентності майбутніх викладачів аграрних вищих навчальних закладів шляхом самоосвіти / О. Ф. Євсюков // Інженерні та освітні технології, – 2015. –

- № 1 (9) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eetecs.kdu.edu.ua>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
61. Жернов В. И. Теоретико-методологические основы формирования профессионально-педагогической направленности личности студента педагогического вуза: монография / В. И. Жернов. – Магнитогорск: Магнитогорский гос. пед. ун-т., 1999. – 116 с.
62. Жлуктенко В. І., Наконечний С. І. Теорія ймовірностей і математична / В.І. Жлуктенко, С. І. Наконечний. – Київ, 2007. – 368 с.
63. Жуков Г. Н. Основы общей профессиональной педагогики. Учеб. пособие для сред. проф. образования / Г. Н. Жуков, П. Г. Матросов, С. Л. Каплан; [под общ. ред. Г. П. Скамшуной]. – М.: Гардарики, 2005. – 382 с.
64. Журавська Н. С. Підготовка викладачів аграрних дисциплін у вищих навчальних закладах країн початкового етапу західноєвропейської інтеграції Великобританії: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Ніна Станіславівна Журавська. – К., 2010. – 41 с.
65. Заболотній О. А. Педагогічні умови формування дидактичної компетентності майбутніх викладачів вищих аграрних навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Заболотній Олександр Анатолійович; Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України. – Київ, 2010. – 18 с.
66. Завгородня Т. К. Педагогічна культура викладача ВНЗ як необхідна умова якісної підготовки майбутнього фахівця / Тетяна Костянтинівна Завгородня // Наук. вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка, соціальна робота. – Ужгород, 2013. – Вип. 26(78). – С. 78–81.
67. Загальна психологія: навч. посіб. / [О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін.]; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Київ: АПН, 2001. – 461 с.
68. Загальна психологія: підруч. для студ. вищих навч. закл. / за заг. ред. акад. С. Д. Максименка. – 2-ге вид., переробл. і доп. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 704 с.
69. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. учеб.

- заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 3-е изд., испр. – М.: Академия, 2007. – 208 с.
70. Загвязинский В. И. Теории обучения: современная интерпритация: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Владимир Ильич Загвязинский. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2004. – 187 с.
71. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс] – Режим доступу <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
72. Заскалета С. Г. Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу: [монографія] / Світлана Григорівна Заскалета. – Миколаїв: Іліон, 2013. – 500 с.
73. Зеер Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–30.
74. Зеленська О. П. Організація навчального процесу з спецкурсу «Культурологічна підготовка майбутнього фахівця МВС України» при підготовці курсантів ВНЗ МВС України / О. П. Зеленська // Науковий вісн. Нац. ун-ту біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка. Психологія. Філософія / Редкол.: Д. О. Мельничук (відп. ред.) [та ін.]. – Київ: Видавничий центр, 2014. – Вип. 199, ч.1. – С. 110–117.
75. Зинченко В. П. Психологическая педагогика: материалы к курсу лекций. Ч.1. Живое знание / В. П. Зинченко. – Самара: Самарский гос. пед. ун-т, 1998. – 216 с.
76. Змеев С. И. Основы андрагогики: учеб. пособие для вузов / С. И. Змеев. – М.: Флинта: Наука, 1999. – 152 с.
77. Зязюн І.А. Педагогічна професія в контексті двох парадоксів / Іван Зязюн // Професійна освіта: педагогіка і психологія: пол.-укр., укр.-пол. щорічник; [за ред. Тадеуша Левовицького Іоланти Вільш, Івана Зязюна, Неллі Ничкало]. - Ченстохова; Київ: [б. в.], 2012. – Вип. X IV. – С. 83–92.
78. Зязюн І.А. Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка?! / І.А. Зязюн // Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. пр. – Київ; Полтава, 2012. – Вип. 3. – С. 20–37.
79. Зязюн І. А. Естетичні засади педагогічної майстерності / Іван Зязюн // Проф.-техн. освіта. – 2006. – №3. – С. 6–11.

80. Зязюн І. А. Процеси модернізації сучасної педагогічної освіти в Україні / Іван Зязюн // Професійна освіта: педагогіка і психологія: пол.-укр. щорічник; [за ред. Т. Левовацького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало]. – Ченстохова; Київ: АJD, 2006. – Вип. VIII. – С. 105–115.
81. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія / Іван Андрійович Зязюн. – Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.
82. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы: теория и методы изучения /Е. П. Ильин. – Київ: Высшая школа, 1998.– 540 с.
83. Ильин Е. П. Эмоции и чувства: учеб. пособ. / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2007. – 782 с. – (Мастера психологии).
84. Ильясов И. И. Структура процесса учения / Ислам Имранович Ильясов. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1986. – 200 с.
85. Ипполитова Н. В. Система профессиональной подготовки студентов педагогического вуза: личностный аспект: [монография] / Н. В. Ипполитова, М. А. Колесников, Е. А. Соколова. – Шадринск: Исеть, 2006. – 236 с.
86. Ільчук В. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у вищих аграрних навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Віта Василівна Ільчук; Вінницький ДПУ імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2016. – 23 с.
87. Іщенко Т. Д. Фахове навчання в системі безперервної аграрної освіти / Тетяна Дем'янівна Іщенко. – Київ: Аграрна освіта, 2000. – 242 с.
88. Кайдалова Л. Г. Підвищення кваліфікації та педагогічної культури як умова успішної діяльності викладача вищого навчального закладу / Л. Г. Кайдалова // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. пр. / за ред. Л. Л. Товажнянського, О. Г. Романовського. – Харків: НТУ «ХПІ», 2015. – Вип. 43 (47). – С. 16–24.
89. Кірейцева О. В. Дорадництво в умовах аграрної реформи / О. В. Кірейцева // Науковий вісн. Нац. ун-ту біоресурсів і природокористування України. – К., 2011. – Вип. 168: Економіка аграрний менеджмент, бізнес. – Ч. 3. – С. 256–260.
90. Кліх Л. В. Підготовка магістрів у НУБіП України за спеціальністю «Ветеринарна медицина» / Л. В. Кліх, В. Б. Духницький // Науковий

вісник Нац. Ун-ту біоресурсів і природокористування України. Серія: Ветеринарна медицина, якість і безпека продукції тваринництва. – Київ, 2013. – Вип. 188(3). – С. 57–67.

91. Кліх Л. В. Теоретичні і методичні засади підготовки магістрів аграрного профілю у дослідницькому університеті: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Лариса Володимирівна Кліх; Житомир. Держ. Ун-т імені Івана Франка. Житомир, 2014. – 44 с.

92. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: МарТ; Ростов н/Д: МарТ, 2005. – 448 с.

93. Кожемякіна Н. І. Соціально-педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кожемякіна Наталія Іванівна. – Одеса, 2006. – 248 с.

94. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно- методическое обеспечение: учеб. пособ. / Виталий Андреевич Козаков. – Київ: Выща шк., 1990. – 248 с.

95. Колосок І. О. Методика практичної підготовки майбутніх агрономів з механізації сільськогосподарського виробництва в умовах вищого навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.02 – теорія і методика навчання / Ігор Олександрович Колосок. – Київ, 2004. – 18 с.

96. Кондрашова Л. В. Сборник педагогических задач: учеб. пособ. [для пед. ин-тов] / Лидия Валентиновна Кондрашова. – М.: Просвещение, 1987. – 142, [2] с.

97. Корват Л. В. Особливості педагогічної дії у розвитку професійно-психологічних компетенцій майбутніх фахівців економічного профілю / Л. В. Корват // Психологічні та педагогічні проблеми педагогічної дії: зб. наук. праць: у 2-х ч. Ч. 1 / за наук. ред. В. В. Рибалки, Е. О. Помиткіна. – Харків: НТУ «ХПІ», 2012. – С. 168–175.

98. Коробченко А. А. Проблеми особистісно-орієнтованого навчання у вищих навчальних закладах / А. А. Коробченко // Збір. наук. пр. Бердянського держ. пед. ун-ту. Педагогічні науки. – № 4. – Бердянськ: БДПУ, 2005. – 210 с.

99. Костюк Д. А. Педагогічні умови формування фахової компетентності у майбутніх техніків-електриків сільськогосподарства

- / Д. А. Костюк // Науковий вісник НУБіПУ. Серія: Педагогіка. Психологія. Філософія / Ред. кол.: Ніколаєнко С. М. (відп. ред.) [та ін.]. – Київ: Вид. центр, 2014. – Вип. 199, ч. 2. – С. 332–337.
100. Кочетов А. И. Формирование профессионально-педагогической направленности студентов педвузов / А. И. Кочетов, А. П. Черню // Методические рекомендации для кураторов студенческого актива. – Рязань, 1975. – № 1. – С. 15–18.
101. Краевский В. В. Методология педагогики: пособ. для педагогов-исследователей / Володар Викторович Краевский. – Чебоксары: Чувашский университет, 2001. – 244 с.
102. Краевский В. В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособ. для вузов / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М.: Академия, 2006. – 393 [1] с.
103. Краткий словарь современной педагогики / Сост. Т. Б. Санжиева, Ю. Г. Резникова, Т. К. Солодухина [и др.]; под. ред. Л. Н. Юмсуновой. Изд-е 2-е, перераб. доп. – Улан-Удэ: Бурятский гос. ун-т, 2001. – 100 с.
104. Крутецкий В. А. Психология: учеб. для учащихся пед. училищ / В.А. Крутецкий. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1986. – 336 с.
105. Кудінова І. П. Дорадництво як метод навчання дорослих / Ірина Петрівна Кудінова // Наука і методика: зб. наук.-метод. праць. – Київ: Аграрна освіта, 2009. – Вип. 18. – С. 113–116.
106. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / А.І. Кузьмінський. – Київ: Знання, 2005. – 309 с.
107. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Нина Васильевна Кузьмина. – Ленинград: ЛГУ, 1970. – 114 с.
108. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Нина Васильевна Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1989. – 167 с.
109. Кузьмина Н. В. Формирование педагогической направленности студентов в процессе изучения педагогики и психологии / Н. В. Кузьмина. – Л: ЛГУ, 1975. – 240 с.
110. Курбатова Ю. В. Розвиток професійного становлення майбутнього агронома в навчально-виховному процесі аграрного університету: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук:

- 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Юлія Володимирівна Курбатова. – Запоріжжя, 2011 – 20 с.
111. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / Антс Аугустович Кыверялг. – Таллин: Валгус, 1980. – 334 с.
112. Лаврентьева О. О. Развитие методологической культуры будущих учителей природничих дисциплин у процесі професійної підготовки: теоретико-методичний аспект: [монографія] / О. О. Лаврентьева; за ред. проф. Л. О. Хомич. – Київ: КНТ, 2014. – 456 с.
113. Лавріненко О. А. Сутність психопедагогіки у підготовці майбутнього вчителя: теоретичний аспект / О. А. Лавріненко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. / Вінницький держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Київ; Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2014. – С. 123–128.
114. Лазарев В. С. Системное развитие школы / В. С. Лазарев. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 131 с.
115. Латуша Н. В. Особливості фахової підготовки майбутніх агрономів в аграрних ВНЗ / Н. В. Латуша // Молодий вчений. – 2015. – № 5(20), ч. 3. – С. 116–119.
116. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А.А. Леонтьев. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Нальчик: Эль-Фа, 1996. – 93 с.
117. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Николаевич Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
118. Лимаренко Л. І. Студентський театр у системі професійної підготовки майбутніх педагогів: [монографія] / Лідія Іванівна Лимаренко; Херс. держ. ун-т. – Херсон: ХДУ, 2015. – 484 с.
119. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.04 / Анна Францовна Линенко. – Київ, 1996. – 450 с.
120. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня / Андрій Вікторович Литвин. – Львів: СПОЛОМ, 2014. – 76 с.
121. Літвінчук С. Б. Професійна підготовка майбутніх техніків-механіків у процесі вивчення загальноосвітніх дисциплін в аграрних навчальних

зкладах I-II рівнів акредитації: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Літвінчук Світлана Борисівна. – Київ, 2005. – 310 с.

122. Літвінчук С. Б. Професійна підготовка майбутніх техніків-механіків у процесі вивчення загальноосвітніх дисциплін в аграрних навчальних закладах I-II рівнів акредитації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Літвінчук Світлана Борисівна. – Київ, 2005. – 21 с.

123. Лозовецька В. Т. Теоретико-методологічні основи професійного навчання молодшого спеціаліста сільськогосподарського профілю: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Валентина Тарантіївна Лозовецька. – Київ, 2002. – 34 с.

124. Луговая О. М. Педагогические условия формирования профессиональной готовности специалистов по социальной работе с военнослужащими и членами их семей (на материалах ставропольского края): дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: 13.00.08 / Ольга Михайлівна Луговая. – Ставрополь, 2007. – 256 с.

125. Лузан П. Г. Наукові основи організації педагогічного процесу в аграрному вищому навчальному закладі: [монографія] / Петро Григорович Лузан. – К.: Міленіум, 2015. – 330 с.

126. Лузан П. Г. Професійна компетентність викладача вищого аграрного навчального закладу та її оцінювання / П. Г. Лузан, Л. М. Шовкун // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр. / Українська інж.-пед. академія (УІПА). – Харків, 2006. – Вип. 14/15. – С. 111–118.

127. Лузан П. Г. Теоретичні і методичні основи формування навчально-пізнавальної активності студентів у вищих аграрних закладах освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Петро Григорович Лузан. – Київ, 2004 – 58 с.

128. Лукашевич Ю. Система освіти та професійної підготовки як активний чинник людського розвитку / Ю. Лукашевич // Наук.-метод. зб. – Переяслав-Хмельницький, 2005. – 490 с.

129. Люлька В. С. Аналіз сучасного стану й особливостей підготовки магістрів технології / В. С. Люлька // Вісник Глух. нац. пед. ун-ту ім. Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки / Глухів. нац. пед. ун-т ім. Олександра Довженка. – Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка, 2011. Вип. 19. – С. 29–31.
130. Люлька В. С. Загальна методика й основні методи дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх магістрів загальнотехнічних дисциплін / В. С. Люлька // Вісник Чернігів. нац. пед. ун-ту імені Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки: зб. наук. пр. – Чернігів: ЧНПУ, 2012. – Вип. 100. – С. 235–237.
131. Ляска О. П. Професійно-педагогічна підготовка інженерів-педагогів в аграрному ВУЗІ [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://journals.ur.an.ua/index.php/2307-4507/article/viewFile/36852/33076>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
132. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін / В. М. Манько // Соціалізація особистості: зб. наук. пр. / М-во освіти і науки України, НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Київ: Логос, 2000. – С. 153–161.
133. Манько В. М. Теоретичні та методичні основи ступеневого навчання майбутніх інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01; 13.00.04 / Манько Володимир Миколайович. – Київ, 2005. – 492 с.
134. Маригодов В. К. Педагогика и психология: аспекты активизации творчества и готовности к профессиональной деятельности: учеб. пособ. / В. К. Маригодов, С. Е. Моторная. – Київ: ИД «Профессионал», 2005. – 192 с.
135. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А. К. Маркова // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 55–63.
136. Маркова А. К. Психология профессионализма / Аэлита Капитоновна Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
137. Маркова А. К. Формирование мотивации учения: кн. для учителя / [А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов]. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.

138. Маслов В. І. Моделювання у теоретичній і практичній діяльності в педагогіці / В. І. Маслов // Післядипломна освіта в Україні. – 2008. – № 1. – С. 3–9.
139. Маслоу А. Мотивация и личность / Абрахам Маслоу; [пер. с англ.] – СПб.: ПИТЕР, 2003. – 351 с. – (Мастера психологии).
140. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики / Абрахам Маслоу; [пер. с англ.]. – СПб.: Евразия, 1999. – 432 с.
141. Матюшенко Н. В. Практико-орієнтована підготовка майбутніх учителів гуманітарного профілю засобами продуктивних технологій / Н. В. Матюшенко // Наука і освіта. – 2014. – № 5. – С. 242–248.
142. Матюшин А. М. Концепция творческой одаренности / А. М. Матюшин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29–33.
143. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю: [монографія] / Н. І. Мачинська; за ред. д-ра пед. наук, проф. член-кор. НАПН України С. О. Сисоевої. – Львів: ЛьвДУВС, 2013. – 416 с.
144. Мачинська Н. І. Проблема професійно-педагогічної підготовки магістрантів у педагогічній теорії / Наталія Ігорівна Мачинська [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://irbis-nbuv.gov.ua>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
145. Мельниченко В. В. Організаційно-педагогічні умови управління професійно-технічним навчальним закладом сільськогосподарського профілю: монографія / Валерій Володимирович Мельниченко. – Миколаїв: ПСІ КСУ: ІЛІОН, 2004. – 306 с.
146. Мельничук І. М. Формування професійної ідентичності майбутніх фахівців як педагогічна проблема / Ірина Миколаївна Мельничук // Науковий вісн. Мукачів. держ. ун-ту. Серія: Педагогіка та психологія. – 2015. – Вип. 1 (1). – С. 92–96.
147. Методичні рекомендації щодо впровадження в аграрних ВНЗ України III-IV рівнів акредитації окремих нормативних і навчально-методичних матеріалів з кредитно-модульної системи організації навчального процесу / [Кравченко С. М., Іщенко Т. Д., Демешкант Н. А. та ін.]. – Київ: Аграрна освіта, 2005. – 56 с.
148. Модернізація педагогічної освіти в європейському та євроатлантичному освітньому просторі: [монографія] / [авт. кол.:

- Н. М. Авшенюк, В. О. Кудін, О. І. Огієнко та ін.]. – Київ: Пед. думка, 2011. – 232 с.
149. Мозговий В. Л. Формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Віктор Леонідович Мозговий; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – Київ, 2010. – 309 с.
150. Мойсенюк Н. Є. Педагогіка: навч. посіб. / Н. Є. Мойсенюк. – 3-є вид., допов. – Київ, 2001. – 608 с.
151. Мороз О. Г. Професійна адаптація молодого вчителя: навч. посіб. / О. Г. Мороз. – К.: КДШ ім. О. М. Горького, 1980. – 96 с.
152. Мороз О. Г. Профессиональная адаптация выпускника педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мороз Олександр Григорович. – Київ, 1983. – 230 с.
153. Морська Л. І. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів іноземних мов до використання інформаційних технологій у професійній діяльності / Л. І. Морська // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти. – Київ, 2007. – Вип. 49. – С. 81–85.
154. Муляр В. І. Самореалізація особистості як соціальна проблема: (філософсько-культурологічний аналіз) / Володимир Ілліч Муляр; ІЗМН, Житомир. інж.-технолог. ін-т. – Житомир, 1997. – 214 с.
155. Навчально-методичний комплекс дисципліни «Вступ до спеціальності». Напрямок підготовки 1801 «Специфічні категорії», спеціальність 8.18010021 «Педагогіка вищої школи» / Л. Л. Білан. – Київ: НУБіПУ, 2015. – 17 с.
156. Нагаєв В. М. Теоретичні та методичні основи управління навчально-творчою діяльністю студентів вищих навчальних аграрних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-р пед. наук: 13.00.06 / Володимир Михайлович Нагаєв. – Луганськ, 2010. – 46 с.
157. Найн А. Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований / А. Я. Найн // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 44–50.
158. Науменко Е. А. Психологическая структура и формирование профессионально-педагогической направленности личности: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. псих. наук: 19.00.07 / Елена Анатольевна Науменко. – М., 1987. – 22 с.

159. Національна рамка кваліфікацій. Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
160. Національна стратегія розвитку освіти України на 2012–2021 рр. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia.pdf. – Загол. з екрану. – Мова укр.
161. Нерух Н. В. Формування гуманістичної спрямованості майбутніх агрономів в процесі вивчення соціогуманітарних дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Наталія Василівна Нерух. – Київ, 2009. – 20 с.
162. Ніколаєнко С. М. Аграрна освіта і наука в Україні в умовах євроінтеграції: проблеми та виклики / Станіслав Миколайович Ніколаєнко // Вища школа. – 2015. – № 11/12. – С. 19–28.
163. Ніколаєнко Ю. О. Підготовка студентів аграрних спеціальностей до професійного спілкування в іншомовному середовищі: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. к. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Юлія Олександрівна Ніколаєнко. – Київ, 2009. – 22 с.
164. Новий тлумачний словник української мови: у 3-х т. Т.3: П-Я / [укл. В. Яременко, О. Сліпушко]. – Вид. 2-ге, випр. – Київ: АKNIT, 2001. – 864 с.
165. Новиков Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Дмитрий Александрович Новиков. – М.: МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.
166. Новиков О. М. Методология: словарь системы основных понятий / О. М. Новиков, Д. О. Новиков. – М.: Либриком, 2013. – 208 с.
167. Новиков О. М. Педагогика: словарь системы основных понятий / О. М. Новиков. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
168. Новиков О. М. Профессиональная педагогика: учеб. для студ., обучающихся по пед. специальностям и направлениям / Под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. – Изд. 3-е, перераб. – М.: ЭГВЕС, 2009. – 456 с.

169. Огієнко О. І. Підготовка викладача вищої школи в умовах магістратури: андрагогічний підхід / О. І. Огієнко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2015. – № 6 (50). – С. 336–342.
170. Онучак Л. В. Педагогічні умови організації самостійної поза аудиторної роботи студентів економічних спеціальностей: дис. на здобуття наук. ступеня к пед. наук: 13.00.04 / Людмила Володимирівна Онучак; Ін-т педагогіки і психології професійної освіти. – Київ, 2002. – 21 с.
171. Орієнтована професійна програма підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників, осіб із базовою спеціальною технологічною та педагогічною освітою з інноваційної спрямованості педагогічної діяльності у навчальних закладах (підрозділах) післядипломної освіти Міністерства аграрної політики та продовольства України / Н. Г. Шарата. – Київ: Агроосвіта, 2014. – 16 с.
172. Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади: [монографія] / [авт. кол.: Лук'янова Л. Б., Сігаєва Л. Є., Аніщенко О. В., Зінченко С. В., Баніт О. В., Лапаєнко С. В., Василенко О. В.]. – Київ: Пед. думка, 2012. – 272 с.
173. Основи національного виховання: концептуальні положення. Ч.1 / [В. Г. Кузь, Ю. Д. Руденко та ін.]. – Київ: Інформ., 1993. – 152 с.
174. Основи педагогічних досліджень: від студента до наукової школи: навч.- метод. посіб. / [О. М. Пєхота, І. П. Єрмакова]. – Київ: Знання, 2011. – 340 с.
175. Основи педагогічної майстерності: навч. програма / [уклад.: І. А. Зязюн, І. Ф. Кривонос, Н. М. Тарасевич]. – Київ: Богданова А. М., 2009. – 48 с.
176. Отчет о состоянии Московского сельскохозяйственного института за 1911 г. – М.: Типолитограф. В. Рихтера, 1912. – 194, 38, 18 с.
177. Пальшкова І. О. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи: практико-орієнтований підхід: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Ірина Олександрівна Пальшкова. – Одеса, 2009. – 44 с.
178. Пальшкова І. О. Використання практико-орієнтованого підходу у професійному навчанні майбутніх педагогів / І. О. Пальшкова // Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. пр. / голов. ред. д-р.

- пед. наук, проф. В. К. Буряк. – Кривий Ріг: КДПУ, 2004. – Вип. 8. – С. 81–88.
179. Педагогика: учеб. пособ. для студ. пед. учеб. заведений / под ред. П. И. Пидкасистого. – 3-е. изд., доп. и переаб. – М.: Пед. об-во России, 2000. – 640 с.
180. Педагогический словарь: учеб.пособ. для студ. высш. учеб. заведений / [В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова и др.]; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М.: Академия, 2008. – 352 с.
181. Педагогіка і психологія вищої школи: навч. посіб. для магістрантів та аспірантів аграрних ВНЗ / [О. Ф. Євсюков, Л. В. Герман, О. В. Тихоненко, І. Ю. Підгородецька]; за ред. О. Ф. Євсюкова; Харк. нац. аграр. ун-т ім. В. В. Докучаєва. – Харків, 2014. – 264 с.
182. Педагогічна майстерність: підр. / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.]; за ред. І. А. Зязюна. – 3-є вид., допов. і переробл. – Київ: СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.
183. Педагогічна та асистентська практика студентів-географів: навч.-метод. посіб. / [укладач: М. М. Лаврук]. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2014. – 126 с.
184. Педагогічний експеримент: [навч. посіб. для студ. пед. закладів] / В. І. Євдокимов, Т. А. Агапова, Т. Й. Олійник; Харків. держ. пед. ун-т. – Харків: ОВС, 2001. – 148 с.
185. Петрова М. Я. Сучасне дидактичне забезпечення підготовки кваліфікованих робітників аграрного профілю / М. Я. Петрова // Педагог професійної школи: метод. посіб. (за матеріалами Всеукр. наук.-метод. семінару «Інноваційні методики к професійній підготовці кваліфікованих робітників (21 вересня 2009 р.)» / за заг. ред. Т. М. Герлянд. – Київ: ІПТО АПН України, 2009. – Вип. 1. – С. 13–22.
186. Петровых И. Н. Реализация практико-направленного обучения в образовательной деятельности / И. Н. Петровых // Средне профессиональное образование. – 2009. – № 11. – С. 20–22.
187. Пирогова О. В. Моделирование в образовании / О. В. Пирогова // Инновации в образовании. – 2004. – № 5. – С. 36–40.
188. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование / С. И. Подмазин – Запорожье: Просвита, 2000. – 250 с.

189. Положення про організацію освітнього процесу в Національному університеті біоресурсів і природокористування України: навч. видання / [уклад.: С. М. Кваша, О. В. Зазимко, Л. В. Кліх, В. Г. Тракай, О. В. Бачинський, Д. Ю. Касаткін, О. М. Колеснікова, Л. І. Макодзей, Л. С. Шишкова]; НУБіПУ. – Київ, 2015. – 47 с.
190. Полозенко О. В. Організаційно-методичні умови удосконалення педагогічної діяльності викладача вищого аграрного навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Оксана Василівна Полозенко. – Тернопіль, 2003. – 19 с.
191. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М.: Высш.шк., 2004. – 512 с.
192. Поляков С. Д. Психопедагогика: модель предмета и экспериментальное исследование / С. Д. Поляков // Психология обучения. – 2009. – № 7. – С. 4–16.
193. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / [за заг. ред. О. В. Овчарук]. – Київ: К.І.С., 2004. – С. 66–72.
194. Попков В. А. Теория и практика профессионального образования: учеб. пособие для системы дополнительного пед. образования / В. А. Попков, А.В. Коржуев. – М.: Академический Проект, 2004. – 432 с. («Gaudeamus», «Классический университетский учебник»).
195. Посадова інструкція агронома-дослідника [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://jurist-online.org>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
196. Пособие по практическому обучению:211 [по спец. 3102 «Агрономия» и слушателей пед. фак. с.х. вузов / А. А. Гуменюк и др.]. – М.: Агропромиздат,1991. – 191 с.
197. Про вищу освіту / Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст. 2004) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/go/1556-18>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
198. Про державну підтримку сільського господарства / Закон України від 24 червня 2004 року № 1877 / Верховна Рада України [Електронний

ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1877-15>. – Загол. з екрану. – Мова укр.

199. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти [Електронний ресурс]: Постанова КМУ № 266 від 29 квітня 2015 року / Режим доступу: <http://www.kmu.gov.ua>. – Загол. з екрану. – Мова укр.

200. Про основні засади державної аграрної політики на період до 2015 року / Закон України № 2982-IV від 18.10.2005 // Відомості Верховної ради України. – 2205. – № 1, ст. 17.

201. Про перелік напрямів і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра [Електронний ресурс]: Постанова КМУ № 7787 від 27 серпня 2010 р. / Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/newstmp/2010/08_09/796.doc. – Загол. з екрану. – Мова укр.

202. Про професійне навчання дорадників та експертів-дорадників Наказ Міністерства аграрної політики України від 11 липня 2005 р. № 311 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.sau.sumy.ua>. – Загол з екрану. – Мова укр.

203. Про схвалення Концепції Загальнодержавної цільової соціальної програми збереження і розвитку потенціалу України на період до 2017 року. – [Електронний ресурс]: розпорядження від 22 липня 2009 р. №851-р / Кабінет Міністрів України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/851-2009.-p>. – Загол. з екрану. – Мова укр.

204. Про схвалення Концепції реформування і розвитку аграрної освіти та науки. Розпорядження від 6 квітня 2011 р. №279-р / Кабінет Міністрів України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/279-2011-%D1%80>. – Загол. з екрану. – Мова укр.

205. Про схвалення Концепції Державної цільової програми сталого розвитку сільських територій на період до 2020 року Розпорядження, Концепція Кабінету Міністрів України від 03.02.2010 № 121-р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/121-2010-%D1%80>. – Загол. з екрану. – Мова укр.

206. Проблемы совершенствования системы психолого-педагогической подготовки учителя: меж вуз. сб. науч. трудов / под. ред. проф. А. И. Щербакова. – Ленинград, 1980. – 165 с.
207. Программа курса «Методика преподавания русского языка как иностранного» для зарубежных студентов-филологов (включенное обучение) / [А. А. Леонтьев и др.]. – М.: Русский язык, 1989. – 24 с.
208. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / [уклад. С. У. Гончаренко, І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, О. С. Дубинчук, Н. О. Талалуєва, А. О. Молчанова, Л. Б. Лук'янова]; за ред. Н. Г. Ничкало. – Київ: Вища шк., 2000. – 380 с.
209. Профессиональная педагогика: учеб. для студ., обучающихся по пед. спец. и напр. / под общ. ред. С. Я. Батышева. – 2-изд., перераб. и доп. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. – 904 с.
210. Проценко О. Б. Професійна підготовка викладача вищої школи в магістратурі України / О. Б. Проценко // Наука та освіта в сучасному університеті в контексті міжнародного співробітництва: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (23–25 трав. 2011 р.). – Маріуполь, 2011. – С. 229–300.
211. Психология популярных профессий / [под ред. Л. А. Головей]. – СПб.: Речь, 2003. – 256 с.
212. Психологічна енциклопедія / автор-упоряд. О. М. Степанов. – Київ: Академвидав, 2006. – 423 с.
213. Радкевич В. О. Роль інноваційних процесів у підготовці майбутніх фахівців / Валентина Радкевич // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. / [редкол. І. А. Зязюн, Р. С. Гуревич, Н. Г. Ничкало та ін.]. – Київ; Вінниця, 2000. – С. 196–200.
214. Райхман Є. І. Науково-дослідна робота майбутніх магістрів педагогічної освіти як педагогічний феномен / Є. І. Райхман // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки. – Дніпропетровськ, 2015. – № 1 (9). – С. 164–170.
215. Реан А. А. Психология и педагогика: учеб. пособие. для студ. высш. учеб. заведений / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб.: Питер, 2002. – 432 с.

216. Резнік С. М. Педагогічні умови управлінської підготовки магістрів адміністративного менеджменту / С.М. Резнік // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2009. – № 3. – С. 94–100.
217. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: [монографія] / за ред. Г.О. Балла. – Київ: Деміур, 1998. – 160 с.
218. Рибалка В. В. Особистісний, рефлексивно-ціннісно-креативний підхід до розвитку психологічної культури в умовах неперервної професійної освіти / В.В. Рибалка // Психологія особистісно-орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді: наук.-метод. посіб. / за ред. В. В. Рибалки. – Київ; Тернопіль, 2003. – С. 30–42.
219. Рибченко Д. В. Становлення сільськогосподарської освіти в контексті всесвітньої історії / Д. В. Рибченко // Історія науки і біографістика. – 2006. – Вип. 1. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nbuv.gov.ua/E-Journals/INB/2006-1/06rdvkv.html>. – Загол. з екран. – Мова укр.
220. Рожков Ю. Г. Формування професійної компетентності студентів аграрних ВНЗ / Ю. Г. Рожков, Н. С. Журавська // Науковий вісн. Нац. Ун-ту біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка. Психологія. Філософія / [редкол.: Ніколаєнко С.М. (відп. ред.) та ін.]. – К.: Вид. центр, 2014. – Вип. 199, ч. 2. – С. 247–253.
221. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: учеб.пособ. для студ. вузов, обучающихся по направлению спец. психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2005. – 705 с.
222. Руссков С. П. Подготовка учителя начальных классов к профессионально-творческой деятельности в трудовом воспитании школьников: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / С. П. Руссков. – М., 2000. – 221 с.
223. Саблук П. Т. Становлення аграрної політики України / П. Т. Саблук // Економіка АПК. – 2006. – № 1. – С. 4–11.
224. Савченко О. Я. Ознаки особистісно-орієнтованої підготовки майбутнього вчителя / О. Я. Савченко // Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. праць. – Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 1977. – С. 3–5.
225. Самоідентичність // Філософ. енциклопед. словник / [за ред. В. І. Шинкарука]. – Київ: Абрис, 2002. – С. 562–563.

226. Свистун В. І. Підготовка майбутніх фахівців-аграріїв до управлінської діяльності: [монографія] / Валентина Іванівна Свистун. – Київ: Наук.-метод. центр аграрної освіти, 2006. – 343 с.
227. Свистун В. Готовність до професійної діяльності педагога аграрного ВНЗ / В. І. Свистун, Т. М. Мельничук // Вісник Львівського ун-ту. Серія: Педагогіка. – 2009. – Вип. 25, ч. 3. – С. 53–60.
228. Сельскохозяйственная энциклопедия / Глав. ред.: В. В. Мацкевич и П. П. Лобанов. зд. 4-е, переработ. и доп. [Т.] 1: АБ – Годенция. – М.: Сов. энциклопедия, 1969. – 1.200 стбл.
229. Сельскохозяйственный энциклопедический словарь / [редкол.: В. К. Месяц (глав. ред.) и др.]. – М.: Сов. энцикл., 1989. – 655 с.
230. Сидоренко В. К., Дмитренко П. В. Основи наукових досліджень: навч. посіб. для вищих пед. закладів освіти. – Київ: РННЦ «Дініт», 2000. – 259 с.
231. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Елена Васильевна Сидоренко. – СПб.: Речь, 2006. – 350 с., илл.
232. Сисоєва С. О. Педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу непедагогічного профілю / С. О. Сисоєва // Компетентнісний підхід у сучасній університетській освіті: зб. наук. пр. – Рівне: НУВГР, 2011. – С. 3–11.
233. Сисоєва С. О. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти: навч.-метод. посіб / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук. – Луцьк: ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2009. – 460 с.
234. Сисоєва С. О. Педагогічні технології: проблеми, пошуки, перспективні впровадження / Світлана Сисоєва // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 6. – С. 15–27.
235. Сисоєва С. О. Психологія та педагогіка: підруч. для студ. вищих навч. закладів непед. профілю традиц. форми навчання / С. О. Сисоєва, Т. Б. Поясок. – Київ: Міленіум, 2005. – 520 с.
236. Сисоєва С. О. Творчий розвиток фахівців в умовах магістратури: [монографія] / С. О. Сисоєва. – Київ: ЕДЕЛЬВЕЙС, 2014. – 400 с.
237. Слостенин В. А. Педагогіка: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Слостенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

238. Сластенин В. А. Психология и педагогика: учеб. пособ. / В. А. Сластенин, В. П. Каширин. – М.: Академия, 2001. – 480 с.
239. Словник-довідник з професійної педагогіки / [ред.-упоряд. А. В. Семенова]. – Одеса: Пальміра, 2006. – 272 с.
240. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: От деятельности к личности: учеб. пособие / С. Д. Смирнов. – М.: Академия, 2005. – 400 с.
241. Соколова І. В. Професійна ідентифікація майбутнього фахівця у вищому навчальному закладі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.sworld.com.ua/konfer35/241.pdf>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
242. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями: [монографія] / МОН України. АПН України. Ін-т пед. освіти і освіти дорослих; за ред. С. О. Сисоєвої. – Маріуполь; Дніпропетровськ: АРТ-ПРЕС, 2008. – 400 с.
243. Солдатенко М. М. Самостійна пізнавальна діяльність у контексті Болонського процесу / Микола Солдатенко // Рідна школа. – 2005. – № 1. – С. 49–51.
244. Сотська Г. Акмеологічний підхід у педагогічній освіті України / Галина Сотська // Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku. – Bydgoszcz, 2017. – С. 387-396.
245. Сподін Л. А. Педагогічні умови формування професійної спрямованості особистості студентів вищих аграрних закладів освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Сподін Людмила Анатоліївна; Національний аграрний ун-т. – Київ, 2001. – 228 с.
246. Ставринова Н. Н. Теоретические аспекты подготовки будущих педагогов к исследовательской деятельности [монография] / Н. Н. Ставринова. – Донецк: Восточный узд. дом, 2005. – 220 с.
247. Стасюк В. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі «школа – вищий навчальний заклад освіти»: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Стасюк Варвара Дмитрівна. – Одеса, 2003. – 280 с.
248. Степанкова М. В. Учебная исследовательская деятельность школьников в профильном обучении / М. В. Степанкова. – СПб: КАРО, 2005. – 96 с.

249. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения / Э. Стоунс; под. ред. Н. Ф. Талызиной. – М.: Педагогика, 1984. – 472 с.
250. Стратегія розвитку аграрного сектору економіки України на період до 2020 року / Міністерство аграрної політики та продовольства України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.minagro.gov.ua>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
251. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого: підруч. для науковця / Юрій Петрович Сурмін. – Київ: Навчально-методичний центр «Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2006. – 302 с.
252. Сухобская Г. С. Творческий потенциал учителя и его потребность в психолого-педагогических знаниях / Г. С. Сухобская // Профессиональные потребности учителя в психолого-педагогических знаниях: сб. науч. статей. – М.: ПП Л. Н. Толстого, 2000. – С. 5–7.
253. Сычкова Н. В. Исследовательская подготовка студентов университета: [монографія] / Н.В. Сычкова. – Магнитогорск, 2002. – 224 с.
254. Тверезовська Н. Т. Компетентнісний підхід як складова професійного становлення майбутніх агрономів / Н. Т. Тверезовська, С. В. Штангей // Педагогічний альманах: зб. наук. пр. / [ред.: В. В. Кузьменко (голова) та ін.]. – Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2012. – Вип.14. – С. 109–114.
255. Теслюк В. М. Педагогічна майстерність викладача вищої школи: навчальний посіб. / В. М. Теслюк, Л. М. Шовкун, П. Г. Лузан. – Київ: Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України, 2009. – 194 с.
256. Тихонова Т. В. Особистісно-діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя інформатики / Наукові праці. – Т. VII. Педагогіка. – С. 102–105 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2000_old/7-1-27.pdf. Загол. з екрану. – Мова укр.
257. Ткаченко О. В. Інформатизація освіти – шлях до професійної діяльності майбутнього магістра-аграрія / О. В. Ткаченко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. – Вип. 43 / Редкол. – Київ; Вінниця: ТОВ Планер, 2015. – С. 480–483.

258. Ткаченко О. В. Методика обучения использования основных услуг глобальной сети интернет в подготовке агрономов-исследователей / О. В. Ткаченко // Педагогика и современность. – Россия. – 2015. – № 6. – С. 39–44.
259. Ткаченко О. В. Обґрунтування моделі професійно-педагогічної підготовки майбутніх агрономів-дослідників // ScienceRise: Pedagogical Education. Харків. – 2016. – №11(7). – С. 32–37.
260. Ткаченко О. В. Педагогічні умови підготовки майбутнього магістра з агрономії до педагогічної діяльності у ВНЗ аграрного профілю / О. В. Ткаченко // Вісник Чернігів. нац. пед ун-ту. Серія: Педагогічні науки. – Чернігів, 2015. – Вип. 130. – С. 98–101.
261. Ткаченко О. В. Проблема професійно-педагогічної підготовки магістрів аграрного профілю у педагогічній теорії / О.В. Ткаченко // Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. праць Уман. держ. пед. Ун-ту імені Павла Тичини / [ред. кол.: Безлюдний О. І. (голов. ред.) та ін.]. – Умань: ФОП Жовтий О. О., 2016. – Вип. 13. – С. 132–138.
262. Ткаченко О. В. Професійно-педагогічна підготовка фахівця аграрного профілю: історичний аналіз ХІХ століття / О. В. Ткаченко // – Вісник Чернігів. нац. пед. ун-ту імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. – Чернігів, 2016. – Вип. – 137. – С. 171–174.
263. Ткаченко О. В. Професійно-педагогічна підготовка агрономів-дослідників (ХХ – початок ХХІ століття) / О. В. Ткаченко // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки / Кропивницький держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка.– – Кропивницький, 2016. – Випуск 149. – 174 с.
264. Ткаченко О. В. Сучасні проблеми підготовки агрономів-дослідників: педагогічний аспект / О. В. Ткаченко // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. – Київ: ІПОіОД НАПН України, 2013. – Вип. 7. – С. 184–190.
265. Толочко С. В. Організаційно-педагогічні умови формування методичної компетентності викладачів вищих аграрних навчальних закладів / С. В. Толочко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuuv.gov.ua/old_irn/chem_biol/.../09tstv.pdf . – Загол. з екрану. – Мова укр.

266. Томашевський В. М. Моделювання систем: бпідруч. для студ. вищ. навч. закл. / Валентин Миколайович Томашевський. – Київ: ВНУ, 2007. – 349 с. – (Серія «Інформатика»).
267. Третько В. В. Професійна підготовка магістрів міжнародних відносин у Великій Британії: [монографія] / Віталій Віталійович Третько. – Хмельницький: ХНУ, 2013. – 414 с.
268. Троцко Г. В. Теоретичні питання формування професійно-педагогічної готовності майбутнього вчителя / Г. В. Троцко // Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні 1992-2002: зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України / АПН України. – Ч. 1. – Харків: ОВС, 2002. – Ч.1. – С. 200–209.
269. Троцко Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. На здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: 13.00.04 – професійна педагогіка / Ганна Володимирівна Троцко; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПНУ. – Київ, 1997. – 54 с.
270. Уйсімбаєва Н. В. Науково-дослідницька діяльність майбутнього фахівця // Наукові записки. Педагогічні науки / Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. – Кіровоград, 2010. – № 88. – С. 243–246.
271. Унадзе Д. Н. Психологические исследования / Дмитрий Николаевич Унадзе. – М.: Наука, 1966. – 454 с.
272. Фадеева Л. Н. Теория вероятностей и математическая статистика: учеб. пособ. / Л. Н. Фадеева, А. В. Лебедев. – М.: Эксмо, 2010. – 496 с.
273. Фастовец П. В. Формирование профессионально-педагогической направленности личности учителя: автореф. дисс. на сосискание учен. степени канд. психол. наук: 13.00.08 – профессиональная педагогика, педагогика воспитания и обучения / Павел Володимирович Фастовец. – М., 1999. – 20 с.
274. Философский энциклопедический словарь / [глав. ред. Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов]. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
275. Философский энциклопедический словарь / [ред. кол.: С. С. Аверинцев и др.]. – 2-е изд. – М.: МГСЦ Союз, 1998. – 374 с.

276. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука.– Київ: УРЕ, 1986.–798 с.
277. Фридман Л. М. Психопедагогика общего образования: пособ. для студентов и учителей / Л. М. Фридман. – М.: Ин-т практической психологии, 1997. – 288 с.
278. Хоменко М. П. Організаційно-методичне забезпечення практичної підготовки студентів техніко-технологічних спеціальностей у вищих аграрних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Хоменко Микола Павлович. – Київ, 2005. – 252 с.
279. Худенко О. М. Організаційно-педагогічні умови розвитку індивідуального стилю професійної діяльності вчителів гуманітарних дисциплін у системі післядипломної освіти / Ольга Миколаївна Худенко // Педагогічний альманах: зб. наук. пр. / [редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін.]. – Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2014. – Вип. 22. – С. 217–222.
280. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>. – Загл. с экрана. – Язык русс.
281. Чабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общепедагогический аспект / Юрий Константинович Чабанский. – М.: Педагогика, 1974.– 479 с.
282. Чайка В. М. Особливості організації практичного навчання студентів-аграріїв на агрономічному відділенні / В. М. Чайка, Т. П. Черлінка // Матеріали Всеукр.наук.-метод.конф. «Проблеми підготовки фахівців-аграріїв у навчальних закладах вищої та професійної освіти»: зб. наук. пр.; за заг. ред. І. М. Бендери, С. Б. Слободян. – Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2009. – С. 287–288.
283. Чепиков В. Т. Педагогическая практика: учеб.-практ. пособ. / В. Т. Чепиков. – Минск: Новое знание, 2004. – 204 с.
284. Чобітько М. Г. Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя: теоретико-методологічний аспект: [монографія] / М. Г. Чобітько. – Черкаси: Брама-Україна, 2006. – 560 с.
285. Чорновол-Ткаченко О. О. Науково-дослідницька діяльність студентів у ВНЗ України: зміст та завдання / О.О. Чорновол-Ткаченко //

Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна. Серія: Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов. – Харків, 2009. – № 866. – С. 138–143.

286. Шара С. О. Професійно-педагогічна адаптація молодих викладачів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Світлана Олексіївна Шара; ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т імені Григорія Сковороди», 2013. – 22 с.

287. Шовкун Л. М. Організаційно-педагогічні умови розвитку професійної компетентності викладачів вищих аграрних навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Людмила Миколаївна Шовкун; НУБіПУ. – Київ, 2010. – 22 с.

288. Штангей С. В. Професійна підготовка майбутніх агрономів на засадах компетентнісного підходу: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Світлана Василівна Штангей. – Київ, 2012. – 25 с.

289. Щербак О. І. Пріоритетні напрями підготовки педагогів професійного навчання з урахуванням перспектив навчання протягом всього / О. І. Щербак. // Педагог професійної школи / Київський проф.-педагогічний коледж ім. Антона Макаренка. – Київ: Наук. світ, 2002. – Вип. III. – С. 222–227.

290. Щербаков А. И Совершенствование системы психолого-педагогической подготовки учителей / А.И. Щербаков. – Л.: Педагогика, 1980. – 46 с.

291. Щербаков А. И. Некоторые вопросы совершенствования подготовки учителя / А. И. Щербаков // Сов. педагогика. – 1971. – № 9. – С. 82–89.

292. Щербатюк Л. Б. Формування професіоналізму майбутніх інженерів-механіків у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Щербатюк Лариса Борисівна. – Одеса, 2007. – 240 с.

293. Эльконин Д. Б. Избранные 314 психологические труды / Давид Борисович Эльконин. – М.: Психология, 1989. – 380 с.

294. Энциклопедия профессионального образования: в 3-х т. Т.2: М-П / [рук. авт. кол., науч. и. лит.ред. С. Я. Батышев]. – М.: РАО, Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. – 440 с., илл.
295. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / В. В. Ягупов, В. І. Свистун // Наукові записки НаУКМА. Серія: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. – Київ, – 2007. – Т. 71. – С. 3–8.
296. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посібник / В.В. Ягупов. – Київ: Либідь, 2002. – 560 с.
297. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии.– 1995. – № 2. – С. 31–34.
298. Якубовська С. С. Педагогічні умови застосування модульно-рейтингової технології навчання в технікумі аграрного профілю: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Світлана Святославівна Якубовська; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН Україн. – К., 2006 – 21 с.
299. Яловий С. О. Методика наскрізного практичного навчання фахівців агроінженерного профілю / С. О. Яловий // Матеріали Всеукр. наук.-метод. конф.«Проблеми підготовки фахівців-аграріїв у навчальних закладах вищої та професійної освіти»: зб. наук. праць; за заг. ред. І. М. Бендери, С. Б. Слободян. – Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2009. – С. 304–305.
300. Яновський А. О. Організація пошуково-дослідницької діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій: навч.-метод. посіб. / А. О. Яновський. – Одеса: Видавець Бакаєв Вадим Вікторович, 2009. – 155 с.
301. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / Витольд Альбертович Ясвин; Москов. гор. психол. пед. ин-т. – М.: Смысл, 2000. – 336 с.
302. Ящук С. М. Професійна підготовка викладача загальнотехнічних дисциплін / Сергій Миколайович Ящук. – Умань: ФОП Жовтий О. О., 2015. – 133 с.
303. Aenis, T., Deumilch, D., Heiden, K. v.d. et al. 2002: Projektbereich 2: Landwirtschaftliche Beratung zu Umweltthemen. In: Müller, K., Toussaint,

- V., Bork, H.-R. et al. (Hrsg.): Nachhaltigkeit und Landschaftsnutzung – Neue Wege kooperativen Handelns. Margraf. Weikersheim. – 420 p.
304. Grygo, H., 2004: Entwicklung und Bedarf in der Beratung landwirtschaftlicher Unternehmen. In: Bildung und Beratung 2/2004. – S. 54–56.
305. Hoffman, V., 2004: Der Beratungsmarkt der Zukunft. In: Bildung und Beratung 3/2004. – S. 88–91.
306. Definition and Selection of Competencies. Country Contribution Process: Summary Reports. OECD. – University of Neuchatel. – October 2001. – 279 p.
307. ECTS, student workload and learning outcomes. Introduction // Tuning General Brochure. English version. – <http://tuning.unideusto.org>. – 2007. – 246 p.
308. Gilpin A. and Wagenaar R. with contributions from Isaacs A. K., Sticchi-Damiani M. and Gehmich V. Approaches to teaching, learning and assessment in competence based degree programmes // Tuning General Brochure. English version. – <http://tuning.unideusto.org>. – 2007. – 346 p.
309. Unger M. The Bologna Process. Creating the European Higher Education Area. Institute for Advanced Studies. Vienna, Austria / Presentation for Global Policy Fellows Program, Institute for Higher Education Policy (USA). – 20. August 2008, Bellagio, Italy. – 126 p.