

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ АГРАРНОЇ ОСВІТИ США: УПРАВЛІНСЬКА КОМУНІКАТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ

Н. С. Журавська

Національний університет біоресурсів і природокористування України
вул. Героїв Оборони, 15, м. Київ, 03041, Україна. E-mail: juravska@ukr.net

Наведено результати дослідження з проблеми щодо визначення тенденцій розвитку аграрної освіти США. Зазначено, що компонентами вищої аграрної освіти США є: природничі науки, біотехнології, земельні та водні ресурси, виробничі процеси, торгівля, маркетинг, використання сільгосппродукції, продукції лісівництва, рибництва та біотехнологічної продукції, переробка продуктів харчування, споживання та здоров'я людини, переробка відходів виробництва та громадська політика. Наголошено на спільних українсько-американських проєктах, зокрема довгостроковій загальнонаціональній програмі розвитку аграрної освіти фонду Ф. Келлога (F. Kellogg) на період до 2020 р. Зосереджена увага на активній участі у проєкті фонду Ф. Келлога (F. Kellogg), Національної ради з питань наукових досліджень (NRS), Міністерства сільського господарства США (USDA), Національної асоціації державних університетів та ленд-гранд коледжів (NASULGC).

Ключові слова: тенденції, вища освіта, аграрна освіта, якість освіти, комунікативна діяльність, компоненти.

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ АГРАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ США: УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КОМУНІКАТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Н. С. Журавская

Национальный университет биоресурсов и природопользования Украины
ул. Героев Оборони, 15, г. Киев, 03041, Украина. E-mail: juravska@ukr.net

Приведены результаты исследования по проблеме определения тенденций развития аграрного образования США. Отмечено, что компонентами высшего аграрного образования США являются: естественные науки, биотехнологии, земельные и водные ресурсы, производственные процессы, торговля, маркетинг, использование сельхозпродукции, продукции лесоводства, рыбоводства и биотехнологической продукции, переработка продуктов питания, потребления и здоровья человека, переработка отходов производства и общественная политика. Отмечено совместные украинско-американские проекты, в частности долгосрочной общенациональной программе развития аграрного образования фонда Ф. Келлога (F. Kellogg) на период до 2020 года. Сосредоточена внимание на активном участии в проекте фонда Ф. Келлога (F. Kellogg), Национального совета по вопросам научных исследований (NRS), Министерства сельского хозяйства США (USDA), Национальной ассоциации государственных университетов и ленд-гранд колледжей (NASULGC).

Ключевые слова: тенденции, высшее образование, аграрное образование, качество образования, коммуникативная деятельность, компоненты.

АКТУАЛЬНІСТЬ РОБОТИ. Вища аграрна освіта прямо й опосередковано пов'язана з економікою, наукою, технологією і культурою суспільства в цілому. Тому її розвиток є важливою складовою частиною стратегії загального національного розвитку. Визначено головний напрям науково-технічного прогресу у галузі сільського господарства – переведення його на індустріальну основу незалежно від форм власності і форм організації використання землі. Тому важливі спільні українсько-американські проєкти та активна участь фонду Ф. Келлога (F. Kellogg), Національної ради з питань наукових досліджень (NRS), Міністерства сільського господарства США (USDA), Національної асоціації державних університетів та ленд-гранд коледжів (NASULGC).

З цього приводу доцільно навести думку Б. Саймона про кризу в освіті, який ще в 1985 р. писав: «Нині.. є всі підстави говорити про кризу освіти, бо науково-технічна революція, пришвидшивши соціальні процеси, не змогла залучити до процесу змін систему освіти» [1]. Незважаючи на широкий діапазон думок, соціологи виділяють два концептуальні підходи до трактування суті кризи освіти і шляхів виходу з неї: технократичний та гуманітарний. Основною цінністю технократичної концепції є її орієнтація на професіоналізм і організацію на-

вчання у взаємозв'язку з вимогами ринку і соціального замовлення сучасного суспільства. Друга концепція – гуманітарна – вбачає виток і зміст кризи в дегуманізації освіти. Головне значення глибокої, назрілої реформи Е. Фромм (один із видатних гуманістів ХХ ст.) вбачає у гуманізації освіти [2].

Варто зазначити, що одним із шляхів виходу з кризи освіти ХХ ст. розвиненими країнами було вибрано компетентісний (компетентісно орієнтований) підхід до підготовки фахівців у вищій аграрній школі [3]. Компетентісний підхід у системі вищої школи є предметом вивчення багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців: С. Гончаренко, Н. Бідюк, С. Ніколаєнко, Н. Ничкало, А. Сбруєва, В. Шинкарук, С. Ящук, Д. Р. Гарісон (D. R. Garrison), Р. Діамон (R. Diamond), Д. Дюдерштадт (J. J. A. Duderstadt), Х. О. Кункель (Kunkel H. O.), Р. Рене (R. C. L. Renner), Скаггс (C. L. Skaggs) та ін.

Цілі системи вищої аграрної освіти повинні бути усвідомлено розширені, тобто «межі вузькоспеціалізованої підготовки повинні бути подолані включенням до академічних програм значної соціально-гуманітарної освіти», оскільки сучасні вимоги до фахівців сільського господарства містять як професійну, так і соціальні компетентності [4], які можуть бути реалізовані на основі особистісних їх якостей, широкого світоглядного кола.

Мета статті – розглянути тенденції розвитку аграрної освіти США.

МАТЕРІАЛ І РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕНЬ. Підкреслимо, що Міжнародне Бюро Освіти та ЮНЕСКО – гуманітарні підрозділи міжнародних організацій Ліги Націй і Організації Об'єднаних Націй – серед своїх політичних пріоритетів визначили демократизацію й модернізацію освітніх систем [5]. Для освітніх парадигм США характерною є загальна спрямованість до інтеграції в цій важливій сфері суспільного життя. В останніх дослідженнях американських учених зазначається, що у 80-х роках ХХ ст. популярною стає концепція глобальної освіти. Її суть – підготовка молоді до корисної й ефективної діяльності в суспільстві та світі, що постійно змінюються, виховання комунікативних навичок та вмінь, формування планетарного мислення, розуміння та відчуття особистості як невід'ємної частини єдиного та взаємозалежного світу [6]. Як показали останні дослідження, якщо система професійних коледжів і спеціалізованих інститутів у США достатньо однорідна, то університетський сектор вищої освіти відрізняється високим ступенем внутрішньої диференціації. Істотну неоднорідність вносять територіальні відмінності [7].

Отож як показали наші дослідження університети США, пов'язані з аграрною освітою, містять: природничі науки, біотехнології, земельні та водні ресурси, виробничі процеси, торгівля, маркетинг, використання сільгосппродукції, продукції лісівництва, рибицтва та біотехнологічної продукції, переробка продуктів харчування, споживання та здоров'я людини, переробка відходів виробництва та громадська політика [8].

Кінець ХХ – початок ХХІ ст. став періодом «пандемії» освітніх реформ, головною причиною якої стали глобалізаційні процеси, що охопили світ. Провідними стратегіями реформаційних перетворень освітніх систем, що є характерними для більшості країн, стали: 1) децентралізація управління освітньою системою та менеджмент в освіті; 2) стандарти, процесуальний контроль та звітність; 3) ринково орієнтований підхід; 4) професійний підхід. Конкретні шляхи реалізації стратегій реформ залежать значною мірою від освітніх традицій країни та актуального стану її освітньої системи. Зауважимо, що наукові (соціальні, політичні, економічні) засади реформ управління розвитком вищої аграрної освіти США переконливо свідчать про ефективні результати на шляху гармонізації кореляції глобальних і регіональних тенденцій та ідей ліберальної, консервативної і демократичної традицій політичної думки; про подальший поступ у напрямі розбудови духовної тріади «людина – освіта – суспільство» та сталого розвитку – об'єднання в єдине ціле економіки, навколишнього середовища, соціальної сфери і втілені у моделях розвитку систем освіти [9].

Утім, слід погодитись з ученими, що атлантична модель (США, Великобританія, Ірландія) історично базується на дворівневій системі «бакалаврат + магістрат» [10]. Це модель пізньої професійної диференціації (вибір спеціальності у закладах вищої освіти (ЗВО) не зумовлюється типом закінченої

школи), відповідно, освітні траєкторії студентів у даній моделі не так жорстко детерміновані самим інституційним пристроєм системи.

На нашу думку, навпаки, освітні системи континентальної моделі (Франція, Італія, Нідерланди, Німеччина, Бельгія, Люксембург, Швейцарія) відрізняє ієрархічність навчальних закладів, їх тісний зв'язок із державними структурами, пряме міністерське регулювання і відсутність безпосередніх зв'язків між університетом і бізнесом. Континентальна модель спиралася на однорівневу схему навчання у ЗВО (дореформеного періоду) і ранню спеціалізацію учнів [3]. За моделлю освітніх процесів європейськими експертами з вищої професійної освіти [3] виокремлені в окремі ареали: Великобританія – приклад атлантичної моделі розвитку освіти та країни Європейського Союзу початкового етапу західноєвропейської інтеграції (Італія, Франція, Німеччина, Бельгія, Нідерланди, Люксембург) – континентальна модель розвитку освіти.

Нашими дослідженнями встановлено, що реформи вищої аграрної освіти в США торкнулися основних сфер університетської освіти: її масштабів, підготовки фахівців, форм і методів навчання, організації освітнього процесу, проведення наукових досліджень. Перевагою багаторівневої системи є те, що вона не веде до одноманітного рівня теоретичного і практичного навчання, а спрямована на оперативне задоволення потреб освіти і спрямованості особи самих студентів. Багатоступінчата структура університетської освіти містить профорієнтацію абітурієнтів (у школах – підвищення рівня на університетських підготовчих курсах), проходження трьох циклів (загальнонаукової, професійної та університетської підготовки). Особливістю вищої освіти США, зокрема аграрної, є організація «відкритого», «конкурсного» прийому. Відкритий прийом означає відкритість вимог до абітурієнтів [7].

Ефективність системи вищої аграрної освіти США багато в чому залежить від моделювання запитів споживача, бо інформація, недостатньо пов'язана із загальнокультурним і професійним зростанням особистості, виявляється малозначущою «незалежно від часу і місця пред'явлення і сприйняття: у системі ЗВО...», отже, малопродуктивною [8]. Система вищої аграрної освіти США відрізняється, високим ступенем децентралізації, а управління освітньою політикою покладене великою мірою на місцеві органи влади (за допомогою всіляких посередницьких організацій, комітетів, комісій тощо), а також на академічні установи і професійні співтовариства. Термін «комунікація» вживається як обмін інформацією, на основі якого керівництво отримує відомості, необхідні для прийняття ефективних рішень, і доводить прийняті рішення до працівників організації (фірми). За своїм статусом вищі навчальні заклади належать державному або приватному сектору [10].

Як показали останні дослідження, траєкторія розвитку світової системи вищої аграрної освіти містить наступні стадії: 1) розширення і диференціація університетського сектора, обумовлена індустріалізацією; 2) розширення системи вищої освіти,

пов'язане з демографічним сплеском і потребами повоєнної економіки; 3) як наслідок двох попередніх тенденцій переорієнтація системи на потокове, масове виробництво фахівців та інтернаціоналізацію освіти; 4) становлення бінарної системи вищої освіти: розмежування сектора автономних університетів старого зразка і сектора спеціалізованих інститутів вищої освіти (коледжів), орієнтованих винятково на виконання держзамовлення; 5) як наслідок політики освітньої експансії – ускладнення системи, виникнення нових труднощів управління і контролю. У результаті – ліквідація бінарності, уніфікація, зрівнювання статусу спеціалізованих коледжів і університетів; 6) розвиток конкуренції старих і нових ЗВО. Плуралізація стратегій поведінки навчальних закладів на ринку освітніх послуг. Посилення тенденції інтернаціоналізації навчання. Зауважимо, що, на думку американських вчених [1], як наслідок, нове ускладнення системи управління вищою освітою – розвиток галузевої вищої освіти.

Варто погодитись з американськими вченими, [7], які відмічають, що в організаційних формах і методах навчання фіксуються ніби два протилежні шляхи – від виробництва до ЗВО і від ЗВО до виробництва. Дослідники зауважують, що у першому разі в аудиторних умовах і в дидактично перетвореній формі відтворюються фрагменти виробництва і виробничих відносин; розвивається мережа лабораторно-практичних занять, спецкурсів і спецсеминарів, використовується виробничий матеріал для створення проблемних ситуацій на лекціях і семінарських заняттях, здійснюється курсове проектування з реальної тематики, використовуються тренажери, методи рішення ситуативних задач, імітаційне моделювання, розігрування ролей, ділові ігри тощо.

Доречно навести думки американських педагогів – дослідників [8], які підкреслюють, що інтеграція освіти, виробництва і науки означає «виявлення принципово нової наочної основи формування цілісної професійної діяльності майбутнього фахівця і вимагає розробки адекватних моделей і системи переходів від навчальної діяльності до професійної». Утім, слід погодитися з ученими, що у структурі педагогічного артистизму доцільно виділити дві грані: 1) внутрішній артистизм - культура, емоційність, витонченість, гра уяви, образне бачення, здатність до імпровізації, внутрішня схильність до творчості; 2) зовнішній, спрямований на аудиторію, артистизм – ігрова подача, «техніка» гри, особливі форми вираження своєї оцінки матеріалу, виведення студентів на ігровий рівень [9]. Аналіз наукових праць американських педагогів-дослідників дозволив констатувати: якщо зміст відповідає на питання «Чому вчити?», а принципи навчання визначають основні положення, вимоги до освітнього процесу, методи, шляхи і способи навчання, то форми навчання відображають найбільш раціональну його організацію [1]. Утім, слід погодитися з ученими, що «у формі організації навчання органічно поєднуються мета, зміст, методи навчання [6]. Відзначимо, що у вищих навчальних закладах США активізація діяльності студентів на основі технології про-

блемного навчання передбачає застосування методу проблемного викладу, частково-пошукових та дослідницьких методів [10]. Учені переконливо доводять, що метод проблемного викладу широко використовується при читанні вступних лекцій (проблемні лекції) і передбачає, що викладач сам ставить і розв'язує проблему [3]. Слід наголосити, що проблемний виклад викликає у студентів питання, сумніви, заперечення, формує бачення проблеми, критичність мислення, стимулює до пошуку альтернатив [6]. Варто додати, що одна з цілей проблемного викладу – викликати інтерес до подальших самостійних пошуків [7].

Слід погодитись з американськими ученими-теоретиками, що на першому місці в методах розвитку творчого мислення стоїть постановка проблеми, яка може бути здійснена викладачем, самими студентами або узятя з практики. По-друге, великого значення набуває вимога і стимулювання створення альтернативних рішень. По-третє, велику роль у процесі творчого мислення відіграє критична оцінка різних версій рішення проблеми [9]. Вчені зауважують, що у цілому методи навчання щодо вирішення проблем (творчого мислення) можна розділити на дві великі групи: комплексні, що розвивають (стимулюють) усі розумові дії – складові процесу творчості, і спеціальні, спрямовані на тренування деяких із них [7].

Як показують наші дослідження, «мозковий штурм» як спеціальний метод призначений для виявлення здатності до варіативного мислення (вміння бачити альтернативи), навчання користуватися ним, зняття психологічних бар'єрів, які цьому перешкоджають [3]. Слід зауважити, що «обернений мозковий штурм» – це метод розвитку конвергентного (критичного) мислення, здатності до аналізу та вибору оптимального рішення [8]. В дослідженнях американських вчених підкреслюється, що, аналізуючи прогалини в своїх знаннях, студенти знаходять новий більш продуктивний підхід до вирішення проблеми [10].

Відмітимо, що американські педагогічно-дослідники зауважують, що групове обговорення проблеми відбувається тоді, коли викладач пропонує різні ситуаційні моделі за аналогією, якщо необхідно вирішити якесь питання. Цей прийом сприяє тренуванню такого компонента творчого мислення, як самостійний перенос знань та умінь у нову ситуацію [1]. Доречно додати, що вчені [7] наводять приклад, коли кожний студент у групі працює самостійно, відповідає на завчасно підготовлені питання; одержані відповіді обговорюються і в результаті отримують потрібні рішення [3]. Американські вчені відзначають, що для розвитку аналітичного мислення студентів і повнішого розкриття їх творчого потенціалу при виконанні різних завдань на старших курсах бакалавратури та у магістратурі і під час безперервної освіти рекомендується формувати завдання на проектування тез (дипломів) у вигляді деякої технічної потреби (студенту надається можливість самостійно формалізувати умову задачі, проаналізувати цю умову і визначити необхідні дані) [1].

Отож головними завданнями системи підготовки фахівців у аграрних ЗВО США є: їх добір; розвиток і закріплення новаторських рис характеру; ефективне навчання їх теоретичним і практичним аспектам; виховання необхідних умінь і навичок; виховання морально-етичних якостей для гідного співіснування з людьми в глобальному світовому співтоваристві [10].

Як справедливо вказують американські вчені, навчальні плани магістерської педагогічної підготовки при їх реалізації в університетах розробляються з урахуванням наступних основних положень [7]: знання випускника повинні відповідати державним стандартам; їх знання і творчий потенціал повинні бути затребувані; освітній процес повинен іти із зниженням вартості підготовки при збереженні або навіть підвищенні його якості, що призвело до деяких особливостей організації навчання в магістратурі.

Відмітимо, що, зокрема, магістри вивчають базові дисципліни галузі в єдиних потоках із майбутніми фахівцями з певного напрямку; ряд дисциплін – «Філософські питання науки і техніки», «Методологія наукової творчості», «Комп'ютерні технології в науці й освіті», «Іноземна мова», «Основи педагогіки і психології» тощо – вивчається в єдиному потоці для магістрів усього освітнього підрозділу; навчальні дисципліни «Історія і методологія науки за напрямками» і «Сучасні проблеми в розробці машин, процесів або технологій напрямку» тощо магістри вивчають у факультетських потоках; тільки деякі спецрозділи фахових дисциплін магістри вивчають окремо від інших за аналогією з навчанням в аспірантурі, як відзначили і європейські дослідники [3].

Варто додати, що у навчальному плані основної освітньої програми педагогічної підготовки магістра з галузевого напрямку вказується: індекс найменування дисциплін і їх основні розділи; та години підготовки на бакалавраті з даного напрямку; всього годин. Зауважимо, що вимоги до обов'язкового мінімуму змісту основної освітньої програми підготовки бакалавра з даного напрямку, визначені в державному освітньому стандарті вищої професійної освіти [8].

Вчені вважають, що при розробці навчальних програм пріоритетними повинні бути напрями, пов'язані зі створенням і аналізом ігрових ситуацій, що виникають на практиці; перспектив і можливостей, які відкриваються у діяльності студента щодо розвитку його здатності діяти відповідно до ситуації, а також у зв'язку з необхідністю бути відповідальними громадянами суспільства й сприяти становленню культури світу [9].

У процесі дослідження встановлено, що методологічний аналіз наукових, економічних і суспільних, соціально «живих» питань, їх дидактична обробка та обґрунтування доцільності поєднання обох напрямів відображаються у програмах із дидактики навчання агрономічних фахових дисциплін [7]: метод навчання – доповідь – це поєднання освітніх розпоряджень із навчальними професійними і практичними уявленнями, інструментальним (дидактична система) і мовним посередництвом (аналіз професійних

жестів викладача) із трьох профільних дисциплін агрономічної освіти; дидактика «Екології», тема досліджень: «Еволюція і біологічна різноманітність»; дидактика «Садівництва», тема досліджень: «Біотехніка у садівництві» (морфологічна, агрономічна і молекулярна характеристика рослин, призначених для розплідника); дидактика «Мікробіології», тема досліджень: «Біологічні сигнали і метаболіти як вторинні зацікавлені організми в діалогах між живими істотами» (рослинами, тваринами, мікроорганізмами).

Підкреслимо, що відповідно до мети простежується академічний зв'язок освіти, тобто каналів і форм, через які освітнє дослідження обговорюється і поширюється. Ключ до отримання свідоцтва – у вмінні студентів обґрунтувати отримані знання щодо теоретичних концепцій та у розумінні результатів спостереження із професійної і суспільної галузей: наскільки висновок, зроблений студентом, відповідає вимогам щодо специфічного застосування знань і умінь поза Призначенням (кваліфікаційна робота), у межах якого дослідження мало місце [7].

Відповідно до наших досліджень, у аграрних коледжах США проводиться підготовка викладачів зі спеціалізацій: «Екологія» (екологія лісу, екологія); «Економіка сільського господарства», «ветеринарна медицина» (ветеринарія, зоотехнія) в межах програми дипломованого викладача (часткова зайнятість) із напрямку «Професійний розвиток» із отриманням ними ступеня магістра навчання. Програма складається із чотирьох модулів відповідно до навчального плану.

Модуль 1. «Самоцінка». Цей обов'язковий модуль (15 кредитів) забезпечує можливість для викладачів: критично аналізувати професійні поняття, цінності та стандарти, досліджувати зв'язки між теорією і професійною практикою, пов'язувати професійний розвиток, практику і зобов'язання. Модуль також забезпечує індукцію (навчання за принципом: від часткового до загального) учасників для отримання навичок, які вимагаються в освітніх стандартах щодо подальшого їх професійного розвитку на рівні магістрів.

Підкреслимо, що оцінка першого модуля містить: а) есе (2000–2500 слів), яке містить: критичне дослідження концепції професійних компетентностей (з посиланням на літературу) щодо положення студента в освіті та збільшення термінів професійної практики; оцінювання дій студента галузевих професійних установ (сільськогосподарських, політехнічних тощо) відповідно до їх місцезнаходження; аналіз та широке публічне обговорення результатів дослідження;

б) план дії (поточна робота – 2000–2500 слів) – учасники повинні підготувати пояснення щодо власних програм навчання в межах магістерської програми (для іноземних студентів відповідна схема вивчення англійської мови), засновані на власному аналізі: доцільність збільшення навчальної практики; потреби професійного розвитку; лідерство і вплив на перемовини з колегами.

Варто відзначити, що критерії оцінювання в дослідженні американських вчених – це організація

критичного, аналітичного і всебічного літературного огляду характеру професіоналізму, збільшення професійної практики і цінності професіонала в межах галузі; ідентифікація й аналіз ключових професійних проблем; оцінювання ключових підходів на основі практики відносно попиту; демонстрація і віддзеркалення циклу управління, планування в межах професійного росту [10].

Розглянемо модуль 2 «Дидактика навчання: учіння і викладання» (15 кредитів), який був затверджений через університетські процедури протягом навчального року. Як ініціатива дипломованого викладача. Слід зауважити, що оцінювання другого модуля має декілька складових. Ключовим призначенням є самовідображення студентів під час навчання й аналізу спостережень/документації власної практики. Поєднуються практична частина Призначення щодо учіння і навчання ідеям, з якими студенти зіткнулися у модулі, що проходять в аудиторії і малих групах. Ця форма оцінки – самовідображення – дозволяє учасникам забезпечувати інтегральний розрахунок того, як їх навчання на практиці сприяє вивченню інформаційних питань, висунутих на перший план у межах стандарту дипломованого викладача.

Зауважимо, що модуль 3 «Освіта для всіх», як основний модуль (15 кредитів), спрямований на розуміння майбутніми викладачами проблеми рівних соціальних можливостей освіти для всіх студентів. Це дозволяє викладачам звернутися до питання нерівності освіти на різних рівнях.

Відзначимо форми навчання третього модуля: проблемні лекції (особлива увага вступним лекціям), семінари (з учасниками, що самостійно опрацьовували матеріал на основі дослідження/дії у навчальних закладах) і обговорення в малих групах. Напівструктуровані заняття містять методи: розігрування ролей і обговорення; аналіз виробничих ситуацій. Список літератури щодо теми розширений: самостійна робота студентів без і під керівництвом викладача щодо аналізу національних законів і документації навчальних закладів із питання «дискримінація в освіті».

Зауважимо, що модуль 4 «Робота разом» як основний (15 кредитів) призначений, щоб забезпечити можливість розвитку і критичного огляду міжособистісної взаємодії, яка є центральною для всього етапу підготовки студентів, і консультації та консультативні ролі під час занять. Наприклад, як керівництво дипломними проектами або підтримка студентів під час вивчення ними дидактик фахових дисциплін [3].

ВИСНОВКИ. Узагальнюючи вище сказане, можна прийти до висновку, що «державна політика» США в галузі вищої аграрної освіти має тенденції, які відображають загальноосвітові та засновані на принципах, що відповідають принципам освітнього права: компетентнісний підхід до навчання фахівця, зокрема педагогічної підготовки; гуманістичний

характер освіти, пріоритет загальнолюдських цінностей, виховання громадянськості, працелюбства, поваги до прав і свобод людини, охорони навколишнього середовища; захист і розвиток системної освіти, її національних та регіональних особливостей; загальнодоступність освіти та адаптивність до рівня й особливостей розвитку студентів; світський характер освіти; свобода і плюралізм в освіті; демократичний, державно-суспільний характер управління та автономність освітніх закладів.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі полягатимуть у пошуках шляхів підвищення якості підготовки фахівців: ретельніший відбір абітурієнтів, посилення індивідуального підходу при діагностиці готовності абітурієнтів до навчання в освітньому закладі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Kunkel H. O., Skaggs C. L. *Revolutionizing higher education agriculture: framework, principles and agenda for action*. Ames: Iowa state university press, 2001. 175 p.
2. Шинкарук В. Д. Аспекти українсько-польської співпраці в галузі освіти і науки. *Україна – Польща: стратегічне партнерство в системі геополітичних координат: матеріали міжнар. наук.-практ. конф.* (Київ, 16-17 бер. 2017 р.). Київ, 2017. С. 156–158.
3. Журавська Н. С. *Методологія проектування інтерактивних курсів на основі європейського досвіду: метод. посіб.* Київ : Видавничий центр НАУ, 2010. 143 с.
4. Кубіцький С. О. Формування творчої особистості курсанта : синергетичний аспект. *Науково-методичний збірник «Нові технології навчання»*. Київ, 2004. Вип. 38. С. 109–117.
5. Zotova-Sadylo O. Y. *Practical Ways of Implementation of the Integrated Approach to Training Professionals in the Field of Professional Communication, Path of Science*, 2018, (5), pp. 3001–3008. doi: 10.22178 /pos.34-3
6. Ящук С. П. Формування професійно-правової компетентності студентів. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Сер.: Педагогіка, психологія, філософія*. 2016. № 253. С. 333–339.
7. Diamond R. *Designing and assessing courses and curricula: A Practical Guide*. 5 th Edition. San Francisco : Jossey-Bass Publishers, 2008. 321 p.
8. Garrison D. R. Three generations of technological innovation in distance education. *Distance Education*. 2005. № 6 (2), pp. 235–241.
9. Duderstadt J. J. A. (2000), *University for the 21st Century*. Ann Arbor, MI: Univ. of Michigan press, 2000. 358 p.
10. Renner R. (2003), *Higher Ed. Inc.: The rise of the For-Profit University*. *The Journal of Higher Education*, 2003. 74(1), pp. 108–111.

**US AGRARIAN EDUCATION DEVELOPMENT TRENDS:
MANAGEMENT COMMUNICATION ACTIVITIES**

N. Zhuravska

National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

vul. Heroes of Defense, 15, Kyiv, 03041, Ukraine. E-mail: juravska@ukr.net

Purpose. The article deals with highlighting the features of the US agrarian education where over the last decades the significant institutional transformations have taken place that can be used in the educational space of Ukraine. The main focus is on theoretical and methodological principles of trends in the development of higher agricultural education in the United States, including management communication activities. **Methodology.** The study was conducted using systematic and comparative approaches, with common scientific methods: analysis, synthesis, comparison, induction and deduction, as well as a descriptive method. **Results.** Particular attention is paid to the problem of decentralization of higher agricultural education in the United States, where each state has its own higher education system, which differs from other ones. Their functions vary from state to state, but they are common to maintain higher education standards at the proper level through the accreditation system, as well as the financing of public higher education institutions and the financial control of their activities. **Originality.** The term «communication» is emphasized as the exchange of information on the basis of which management receives the information necessary for making effective decisions and communicates the decisions to the employees of the organization (firm). Efficiency conditions and types of problem-based learning are illustrated using an introductory lecture methodology. **Practical value.** Features of the components of the higher agricultural education of the USA are revealed. It is emphasized on joint Ukrainian-American projects. The methodology of teaching in higher agricultural institutions is revealed. **Conclusions.** To improve the quality of specialist training, a more thorough selection of entrants is proposed, in particular, enhancing the individual approach in diagnosing the readiness of entrants to study in an educational institution and carrying out purposeful measures for the management of educational activity, in particular, management communicative activities and professionalism of students, with their responsibility for the quality of their learning outcomes, in particular, by using the prediction of the success of students' learning activities.

Key words: trends, higher education, agrarian education, quality of education, communication activities, components.

REFERENCES

1. Kunkel, H. O., Skaggs, C. L. (2001), *Revolutionizing higher education agriculture: framework, principles and agenda for action*. Ames: Iowa state university press, 175 p.
2. Shynkaruk, V. D. (2017), *"Aspekty ukrajinsko-poljskoho spivpraci v ghaluzi osvity i nauky"* [Aspects of Ukrainian-Polish cooperation in the field of education and science] *Ukraina – Poljska: strategichne partnerstvo v systemi gheopolitychnykh koordynat materialy mizhnarjdnoji naukovo-praktichnoi konferencii* [Ukraine - Poland: Strategic Partnership in the Geopolitical Coordinate System, Proceedings of the International Conference], 16-17 berezen' 2017, Kyiv, pp. 156-158. [in Ukrainian]
3. Zhuravska, N. S. (2010), *Metodologhija proektuvannja interaktyvnykh kursiv na osnovi jevropejskogho dosvidu* [Methodology for designing interactive courses based on European experience], Kyiv: NAU, 2010. 143 p. [in Ukrainian]
4. Kubicjkyj, S. O. (2004), *"Formuvannj atvorchoj i osobystosti kursanta: synerghetychnyj aspekt"* ["Formation of creative personality of the cadet: synergetic aspect"], *Naukovo-metodychnyj zbirnyk «Novi tekhnologhiji navchannja»* [Scientific and methodological collection "New technologies of training"], Kyiv, 2004. Yp. 38. pp. 109–117. [in Ukrainian]
5. Zotova-Sadylo, O. Y. (2018), *Practical Ways of Implementation of the Integrated Approach to Training Professionals in the Field of Professional Communication, Path of Science*, (5), 3001-3008. doi: 10.22178 /pos.34-3
6. Yashchuk, S. P. (2016), *"Formuvannja profesijno-pravovoji kompetentnosti studentiv"* [Formation of professional and legal competence of students], *Naukovyj visnyk Nacionaljnogho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannja Ukrainy. Ser.: Pedagoghika, psykhologhija, filosofija* [Scientific Bulletin of the National University of Bioresources and Environmental Management of Ukraine. Series: Pedagogy, Psychology, Philosophy], № 253. pp. 333–339. [in Ukrainian]
7. Diamond, R. (2008), *Designing and assessing courses and curricula: A Practical Guide*. 5 th Edition. San Francisco : Jossey-Bass Publishers, 321 p.
8. Garrison, D. R. (2005), *Three generations of technological innovation in distance education*. *Distance Education*. № 6 (2), pp. 235-241.
9. Duderstadt, J. J. A. (2000), *University for the 21st Century*. Ann Arbor, MI: Univ. of Michigan press, 2000. 358 p.
10. Renner, R. (2003), *"Higher Ed. Inc.: The rise of the For-Profit University"*. *The Journal of Higher Education*, 74 (1), pp.108-111.

Стаття надійшла 03.01.2020.