

ГЕНЕЗА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ ТА ОСВІТНІХ СИСТЕМ В УКРАХНІ ТА ЗА РУБУЖЕМ

Для філософії і богослов'я використовувалися однакова послідовність вивчення матеріалу: попередній відбір, урок та повторення. У неділю перед сніданком повторювалися уроки, які вивчалися протягом тижня (розділ II, пункт 21) [5, р. 26].

Ректор школи визначав доречний час для вивчення математики (розділ II, пункт 18), яка включала арифметику Евкліда, арифметику та вивчення сфери Оронція, вивчення астрології І. Штоффлера і теорію П'єрбаха [5, р. 26].

Грецька мова вивчалася на основі перекладу текстів. Тексти підбиралися відповідно до рівня знань учнів з грецької мови. Вони були не складними, але й не надто легкими, щоб студенти не нудьгували (розділ II, пункт 19) [5, р. 26].

Колегія в Мессіні набула такої популярності, що за кілька місяців магістрат найбільшого міста в Сицилії Палермо звернувся до І. Лойоли з подібною петицією.

Отже, Мессінська колегія стала першим повноцінним єзуїтським навчальним закладом. Зміст навчання, його розподіл у часі та рекомендації щодо проведення навчальних занять, які напрацьовувалися у ній впродовж першого періоду існування в 1548–1551 рр., лягли в основу єзуїтської педагогіки того часу і майже точно копіювалися у створених єзуїтами нових навчальних закладах, зокрема Римській колегії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Codina G. Aux sources de la pédagogie des jésuites: le "modus parisiensis" / G. Codina. – Roma: Institutum Historicum. Via dei penitenzier, 1968. – 369 p.
2. Coudret M. H., Polanco P. I. A. De Ratione Studiorum Collegii Messanensis (Messana 14 Julii 1551 – Romam) / M. H. Coudret, P. I. A. Polanco // Monumenta Paedagogica Societatis Iesu / ed. Ladislaus Lukács. – Romae: Apud «Monumenta Historica Soc. Iesu», 1965. – P. 93–106.
3. Donnelly J. P. The Jesuit College at Padua: Growth, Suppression, Attempts at Restoration / J. P. Donnelly // Archivum Historicum Societatis Iesu. – Vol. L. – No. 1. – 1982. – P. 45–79.
4. Grendler P. The Jesuits and Italian Universities, 1548–1773 / P. Grendler. – Washington, D. C. CUA Press, 2017. – 505 p.
5. Nadal P. H. Constituliones Collegii Messanensis (1548) / P. H. Nadal // Monumenta Paedagogica Societatis Iesu / ed. Ladislaus Lukács. – Romae: Apud «Monumenta Historica Soc. Iesu». 1965. – P. 17–28.
6. O'Malley J. W. The First Jesuits / J. W. O'Malley. – Cambridge: Harvard University Press, 1993. – 457 p.
7. Padberg J. W. Development of the Ratio Studiorum / J. W. Padberg // The Jesuit Ratio Studiorum: 400th Anniversary Perspectives [ed. Vincent J. Duminuco]. – New York: Fordham Univ Press, 2000. – 307 p.
8. Pavone S. I gesuiti in Italia (1548–1773) / S. Pavone. – URL: https://www.academia.edu/13122690/I_gesuiti_in_Italia_1548-1773 – P. 359–373.
9. P. Ioannes A. de Polanco S. I. Ex comm. To P. Antonio de Araoz S. J. (Roma 1-12-1551) // Monumenta Paedagogica Societatis Iesu / ed. Ladislaus Lukács. – Romae: Apud «Monumenta Historica Soc. Iesu», 1965. – P. 413–419.
10. Polanco J. Selections from Chronicon, on the Jesuit college at Messina // Jesuit Writings of the Early Modern Period, 1540–1640 / ed. John Patrick Donnelly. – Indianapolis-Cambridge: Hackett Publishing Company, 2006. – P. 46–55.
11. Riddle Ph. Political Authority and University Formation in Europe, 1200–1800 / Riddle Ph. // Sociological Perspectives, – Vol. 36. – № 1 (Spring, 1993). – P. 45–62.
12. To Hannibal de Coudret // Selected Writings of St. Ignatius of Loyola. – Режим доступу: <https://www.library.georgetown.edu/woodstock/ignatius-letters/letter27>
13. Villoslada R. G. Storia del Collegio Romano dal suo inizio (1551), alla soppressione della Compagnia di Gesù (1773) / R. G. Villoslada. – Roma: Pontificia Univ. Gregoriana. – 1954. – 356 p.

УДК 378

DOI 10.25128/2415-3605.20.03

НІНА ЖУРАВСЬКА

orcid.org: 0000-0001-8393-0841

juravska@ukr.net

доктор педагогічних наук, професор
Національний університет біоресурсів і

СИСТЕМА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У НІДЕРЛАНДАХ: УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Проаналізовано систему підвищення кваліфікації викладачів аграрних дисциплін у закладах вищої освіти Нідерландів. Встановлено, що підвищення кваліфікації викладачів аграрних дисциплін у закладах вищої освіти цієї країни розвивається у напрямках підвищення фахових та педагогічних компетентностей. Акцентовано увагу на управлінні аграрною освітою: вищою аграрною освітою Нідерландів, як і у Франції, опікується міністерство сільського господарства. Визначено компетентності викладачів аграрних дисциплін у закладах вищої освіти Нідерландів відповідно до європейських освітніх стандартів: володіння навиками письмової і усної комунікації; розуміння основ математики і природничих наук; володіння навиками роботи з інформаційних технологій; критичне мислення; потреба в безперервній освіті; уміння працювати в малих групах; творчість та ініціативність, само дисциплінованість, здатність до постійної роботи, що вимагає значних зусиль, і здатність отримувати задоволення від роботи в умовах здорової конкуренції; культура сприйнятливості, зокрема і на міжнародному рівні; орієнтованість на результат, здатність ухвалювати самостійні рішення. Показано, що професійні стандарти підготовки викладачів у Нідерландах визначаються на рівні аграрних закладів вищої освіти, міністерства сільського господарства, затверджуються міністерством освіти і науки та базуються на стандартах бакалавра чи магістра відповідної галузі, зокрема, Школа дипломованого фахівця соціальних і поведінкових наук університету Утрехт встановила на магістерські програми однорідний формат академічних вимог як для світових програм MSc.

Ключові слова: підвищення кваліфікації, вища аграрна школа, викладач, Нідерланди.

НИНА ЖУРАВСКАЯ

доктор педагогических наук, профессор
Национальный университет биоресурсов и
природопользования Украины
ул. Героев Обороны, 15, г. Киев

СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ АГРАРНЫХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В НИДЕРЛАНДАХ: УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

Проанализирована система повышения квалификации преподавателей аграрных дисциплин в учреждениях высшего образования Нидерландов. Установлено, что повышение квалификации преподавателей аграрных дисциплин в учреждениях высшего образования этой страны развивается в направлениях повышения профессиональных и педагогических компетенций. Акцентируется внимание на управлении аграрным образованием: высшим аграрным образованием Нидерландов, как и во Франции, занимается министерство сельского хозяйства. Выделены компетентности преподавателей аграрных дисциплин в учреждениях высшего образования Нидерландов в соответствии с европейскими образовательными стандартами: владение навыками письменной и устной коммуникации; понимание основ математики и естественных наук; владение навыками работы в области информационных технологий; критическое мышление; потребность в непрерывном образовании; умение работать в малых группах; творчество и инициативность, само дисциплинированность, способность к постоянной работе, что требует значительных усилий, и способность получать удовольствие от работы в условиях здоровой конкуренции; культура восприимчивости, в том числе и на международном уровне; ориентированность на результат, способность принимать самостоятельные решения. Показано, что профессиональные стандарты подготовки преподавателей в Нидерландах определяются на уровне аграрных высших учебных заведений, министерства сельского хозяйства, утверждаются министерством образования и науки и базируются на стандартах бакалавра или магистра соответствующей отрасли, в частности, Школа дипломированного специалиста социальных и поведенческих наук университета Утрехт установила на магистерские программы однородный формат академических требований как для мировых программ MSc.

Ключевые слова: повышение квалификации, высшая аграрная школа, преподаватель, Нидерланды.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
15 Heroiv Oborony Str., Kyiv

SYSTEM OF DEVELOPMENT OF TEACHERS' QUALIFICATION OF AGRICULTURAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION IN THE NETHERLANDS: MANAGEMENT OF EDUCATION

The article deals with the system of development of teachers' qualification of agricultural institutions of high education in the Netherlands. The replenishment of teaching staff in the Netherlands is characterized by a significant rejuvenation of their staff as many university graduates having received the necessary pedagogical training moved to teaching in higher education in the late 90's of XX century and the beginning of the XXI century. The purpose of the article is learning the features of professional teachers' development of agricultural higher educational institutions in the Netherlands. The study is conducted using systematic and comparative approaches, using general scientific methods: analysis, synthesis, comparison, induction and deduction, as well as a descriptive method. The author highlights that the work of the Agrarian Center of the Wageningen Agrarian University (Netherlands) on the basis of a competency-based approach to the training of specialists is funded by the government, and further training for foreign specialists are paid. Emphasis is placed on the management of agricultural higher education institutions: Higher agricultural education in the Netherlands, as in France, is supervised by the Ministry of Agriculture. Professional Standards for the training of teachers of agricultural disciplines in the Netherlands are defined at the level of higher education institutions, the Ministry of Agriculture, approved by the Ministry of Education and Science and based on bachelor's or master's standards in the relevant field. There is an opinion in European pedagogy that to create a system of professional development of teachers of higher education they need to have the development of: methodologies, theories and practices of harmonization of components of educational standards at different levels as a factor in improving education and personal development; methods of coordination of curricula in order to ensure continuity and unity of requirements for the content of educational programmes at different levels; comprehensive assessment of the quality of education, which ensures the continuity of requirements for the quality of professional pedagogical education at different stages; educational technologies that provide guaranteed quality of training in various areas at all stages; unified system of humanitarian training at different levels, etc. Thus, the system of professional development of teachers of agricultural disciplines in higher education institutions in the Netherlands can be characterized as two-component: professional-pedagogical and scientific-subject (research). Recent research has shown that coordinated systematic researches and activities in the field of teacher training and professional development are of paramount importance, in particular, cooperation between researchers at the international level and the exchange of research results. The author considers that professional development of teachers in agricultural institutions of higher education is the socio-cultural phenomenon, which is an autonomous whole, and an open pedagogical system.

Keywords: advanced training, higher agricultural school, teacher, Netherlands.

У Нідерландах 14 університетів, із яких 10 класичних, що пропонують освіту за всіма академічними спеціальностями, два технічних, один аграрний і один відкритий, що веде програми дистанційного і заочного навчання. Сільськогосподарську освіту з наданням ступенів бакалавра та магістра, доктора науки студенти отримують у Вагенінгенському аграрному університеті, 3 університетських школах та 50 університетах професійної освіти (Hogescholen), які мають школи, інститути, групи (факультети), відділи (кафедри).

Окремі аспекти західноєвропейської системи освіти вивчали вітчизняні і зарубіжні вчені: А. Вихрущ, В. Луговий, В. Майборода, В. Манько, С. Ніколаєнко, О. Романовський (реформування освіти в Європі); К. Корсак, В. Шинкарук, Г. Щокін (європейські кваліфікації і дипломи); Н. Лавриченко, С. Ящук (європейська педагогіка соціалізації); М. Дебіч, О. Матвієнко (стратегія розвитку освіти у країнах Європейського Союзу); С. Гончаренко, О. Коваленко, С. Кубицький, Н. Ничкало, О. Сухомлинська (професійна освіта Європи); Л. Пуховська (модель підготовки викладачів на Заході); А. Сбруєва (тенденції реформування освіти розвинених англосовітських країн) та ін.; Т.-Л. Ланс, Д.-А. Б'еманс, М. Мулдер (вища аграрна освіта Нідерландів) та ін.

Метою статті є вивчення особливостей підвищення кваліфікації викладачів аграрних закладів вищої освіти Нідерландах.

ГЕНЕЗА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ ТА ОСВІТНІХ СИСТЕМ В УКРАХНІ ТА ЗА РУБУЖЕМ

В останніх дослідженнях європейських учених зазначено, що для Нідерландів і Бельгії характерні достатньо загальні етапи соціально-економічного розвитку, на відміну від інших країн початкового етапу західноєвропейської інтеграції – Франції, Німеччини, Італії, Люксембургу. У другій половині XIX ст. Нідерланди і Бельгія пережили епоху класичної індустріалізації. У другій половині 70-х років XX ст. кейнсіанська модель перестала бути актуальною. Масове виробництво стандартизованої продукції, назване «фордизмом», змінилося гнучким виробництвом, заснованим на правилі «економії на сфері дії» [4, 333–339]. Змінилися організація трудового процесу, а отже, і система підготовки: студентам призначено задовольняти потреби вторинного ринку праці. Нині в основі моделі провідного консультанта Асоціації університетів Нідерландів (VSNU) А. I. Vroeijenstijn лежить ідея поділу всієї діяльності університету на три основні бізнес-процеси: освітня діяльність; наукові дослідження; послуги, пропоновані суспільству [6, с. 29–31].

Варто погодитися з європейськими вченими, що модель системи освіти Нідерландів схематично можна представити так: у 12 років дитина обирає (за результатами тесту) навчальний заклад одного з чотирьох типів. Основних потоків два: по-перше, академічна, доуніверситетська освіта, по-друге, загальна середня і професійна освіта. Після чотирьох років допрофесійно-технічної підготовки (V MBO) можна здобути середню професійно-технічну освіту (MBO). Основна середня освіта (5 років) і доуніверситетська освіта (6 років) розраховані, відповідно, на вступників до вищих професійних шкіл і університетів. Випускник доуніверситетської школи може вибрати вищу професійну освіту, але людина з основною середньою освітою не може вступити до університету. Другий сегмент вищої освіти Нідерландів складають професійні школи (Hogescholen). Усі студенти після закінчення чотирирічного навчання одержують ступінь бакалавра [1, с. 8]. Як правило, щоб бути зарахованим до інститутів міжнародної освіти за програмами підвищення кваліфікації і магістерськими програмами поглибленого навчання (Advanced Master Programmes), претенденту необхідно мати диплом про вищу освіту і декілька років практичного досвіду роботи [5, с. 73–89].

Навчальний інститут Stoas Вагенінгенського аграрного університету: освітня програма навчання бакалаврів із отриманням диплома магістра із освіти з напрямів: агрономія, економіка, ветеринарія, механізація; посади: викладачі коледжів; умови прийому: на основі ступеня бакалавра із галузевої освіти; термін навчання: три роки; умови навчання: онлайнві курси та «живе» спілкування в аудиторії за індивідуальним графіком на планових сесіях. Утрехтський університет, Факультет соціальних наук, Школа соціальних і поведінкових наук пропонує навчання магістрів в аспірантурі, докторантурі за напрямками агрономія, економіка, ветеринарія; посади: викладачі закладів вищої освіти; умови прийому: на основі магістерського ступеню із галузевої освіти; у докторантуру – на основі ступеню доктора філософії з освіти; термін навчання: два роки у аспірантурі, 4–6 років – у докторантурі; умови навчання: освітня програма аспірантури «Освітні науки: навчання у співпраці» [10, с. 5–9]. Відкритий університет, Центр експертизи освітніх технологій (OTEC) з напрямку економіка; посади: викладачі закладів вищої освіти; умови прийому: на основі магістерського ступеню із галузевої освіти термін навчання: один рік; умови навчання: Програма «Активізація навчання» [7, с. 12].

Отож, кожен студент одержує диплом докторанта, який видається після 4 років денного навчання, і після 5 років – у сфері інженерної справи, природничих наук і сільського господарства. Основна вимога – дипломна робота під науковим керівництвом професора університету. Для отримання наступного наукового ступеня (доктора) студент пише дисертацію, одержуючи ступінь, еквівалентний ступеню PhD у Великій Британії. Диплом доктора еквівалентний диплому магістра в англосаксонській системі вищої освіти [8, с. 28].

Встановлено, що наукові роботи аграрного центру Вагенінгенського аграрного університету на основі компетентнісного підходу навчання фахівців фінансуються урядом країни, стажування зарубіжних фахівців оплачуються вищою аграрною освітою Нідерландів, як і у Франції [4, с. 333–339], опікується міністерство сільського господарства. Університети Нідерландів перебудовуються, пристосовуються до логіки ринку, починають функціонувати в режимі корпорацій, виконання соціальних завдань відходить на другий план. У Нідерландах виникнення нових ЗВО – це швидше наслідок лібералізації вищої освіти, що почалася в кінці 90-х років XX ст., «щеплення» логіки ринку системи держзамовлення. Отож на

ГЕНЕЗА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ ТА ОСВІТНІХ СИСТЕМ В УКРАХНІ ТА ЗА РУБУЖЕМ

інтернаціоналізацію [3, с. 13–17] система вищої освіти у Нідерландах відповіла розвитком міжнародного сектора, що існує паралельно із сегментами національної освіти.

Як показали останні дослідження, поповнення викладацьких кадрів у Нідерландах в кінці 90-х років ХХ ст. характеризувалося значним омолодженням їх складу, оскільки багато випускників університетів, одержавши необхідну педагогічну підготовку, переходили на викладацьку роботу у ЗВО. Ще із середини 80-х років в організаційній структурі більшості університетів почали здійснюватися деякі перетворення, пов'язані, зокрема, із створенням науково-дослідних інститутів при факультетах, у яких була зосереджена основна частина наукових досліджень, що проводяться по відділеннях і до тепер [8, с. 9–10]. Варто відзначити, що парадокс полягає у тому, що нині управління системою вищої освіти [1, с. 8] у Нідерландах набагато ліберальніше, ніж у Великій Британії – батьківщині ідеї університетської автономії.

Нині у Нідерландах помітні можливі катастрофічні наслідки зроблених кроків. Модель, що історично сформувалася в логіці держзамовлення, мала низку переваг. Нині із лібералізацією управління й автономізацією ЗВО вона втрачає свої функції інструмента соціальної політики. Тож уряд Нідерландів має достатньо могутні важелі впливу для регулювання і координації діяльності вищої школи на державному рівні і разом із міністерством освіти і науки бере активну участь у розробці і здійсненні національної політики у галузі вищої освіти. Державний бюджет слугує основним джерелом фінансування вищої школи. Уряд країни майже повністю (майже на 90 %) субсидує всі три типи ЗВО: університети, вищі професійні школи і Відкритий університет. Решта (близько 10 %) витрат ЗВО покривається за рахунок фінансування зовнішніми організаціями науково-дослідних проєктів, оплати послуг, що надаються суспільству, й інших джерел. Подальша інтеграція і співпраця між дослідженням і освітою – напрям у новій стратегії соціальної групи наук навчально-дослідного центру Вагенінгенського аграрного університету (Strategy Social Sciences Group Wageningen UR) на 2007–2010 роки [9, с. 23–35].

Як справедливо вказують нідерландські вчені, чинники отримання знань – це «комбінація апаратних засобів ЕОМ, програмного забезпечення й інтелекту в результаті співпраці між, головним чином, гетерогенними сторонами в межах інфраструктури знань, яка веде до ефективних внесків у знання з економіки» [7, с. 18]). На їхню думку, ці заходи можна класифікувати за процесами отримання знань, які домінують у межах таких заходів. Учені виділяють три типи процесів із отримання знань: створення «банку», обіг і передача (переміщення) (В. Беузе, В. Герлігс, К. Куппер, В. Ланс та ін. [9, с. 23–35]):

1. Створення «банку» знань: дослідження цілей і рішень питань, що мають відношення до переорієнтації в існуючій рутині, принципах, нормах і цінностях. Це творчий процес у динамічному соціальному навколишньому середовищі, в якому проблеми характеризуються високим рівнем складності. Результат створення «банку» – поділ думки щодо розуміння деякої проблеми.

2. Обіг знань: поділ теоретичного і практичного знання в діалоговому процесі між, головним чином, гетерогенними сторонами. Обговорення і пізнання один одного – важливі аспекти процесів обігу. Це часто стосується інтеграції щодо неявного знання [2, с. 3–9], наприклад, одержаного через досвід, та чітких знань, наприклад, розуміння наукової новизни.

3. Передача (переміщення) знань: передача явного чи шифрованого знання від відправника до приймача. Це часто лінійний процес, у якому важливо звернутися належним чином до цільової групи так, щоб вони інтерпретували одержану інформацію правильно. Передача знань під загрозою, головним чином, тоді, коли є чіткіші рішення проблеми. Знання може виконувати роль модернізації рівня цільових груп, оптимізації існуючої рутини або широкого розповсюдження інформації. ІСТ виконує важливу роль у процесі передачі знань [6, с. 4–10]. Отже, ці три заходи отримання педагогічних знань викладачами-аграрниками, на думку голландських учених, повинні бути відмічені схематично: від (1) – створення «банку» знань через (2) – обіг та (3) – передачу (переміщення), ведучи до новизни.

Як справедливо вказує М. Малдер (Вагенінгенський аграрний університет), у складі післядипломної педагогічної освіти, яка оснований на компетентнісному підході до навчання, є соціальні (дидактико-педагогічні) знання: «зелена освіта як інструмент політики; освітній сектор, пов'язаний зі змістом освітньої політики новизни; 5 напрямів діяльності: управління людськими ресурсами (HRM) і розвиток людських ресурсів (HRD), освіта, міжнародний розвиток і удосконалення процесів навчання» [11, с. 137–167]. Варто вказати, що П. Сімонс,

ГЕНЕЗА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ ТА ОСВІТНІХ СИСТЕМ В УКРАХНІ ТА ЗА РУБУЖЕМ

представник міністерства сільського господарства, природи та якості продовольства Нідерландів, порівнює післядипломну педагогічну освіту з галузевою дидактикою навчання: «Студенти мають більше відповідальності у процесі навчання згідно їх власними інтересами і соціальним конструктивізмом щодо розвитку компетентності, включаючи визнання набутих компетентностей й оцінку на основі компетентності, яка базується більше на розумінні освітньої науки, ніж на пов'язаній із змістом новизні науки» [7, с. 13].

Утім, варто погодитися з ученими Нідерландів (М. МакКлелленд, Р. Салден), які відзначають післядипломну педагогічну освіту як освіту на основі «професійної практики; інтеграції навчального плану; критерію компетентності; інтеграції знань, навиків і відносин між викладачами і студентами; особистої відповідальності за розвиток компетентності і підприємницького навчання» [5, с. 73–89].

Ці ж дослідники відзначають, що післядипломна освіта [1, с. 12] служить мостом між освітньою наукою і практикою, особливо в освітніх програмах розвитку комплексу агропродовольства: зелена освіта на основі компетентності.

Отже, система підвищення кваліфікації викладачів аграрних дисциплін у ЗВО у Нідерландах може бути охарактеризована як двокомпонентна: професійно-педагогічна і науково-предметна (дослідна). Первинне значення мають координовані систематичні дослідження і заходи в галузі підготовки і професійного вдосконалення педагогів, зокрема, співробітництво між дослідниками на міжнародному рівні та обмін результатами дослідження.

Підвищення кваліфікації викладачів у аграрних ЗВО нами розглядається як соціокультурний феномен, що є автономною цілісністю, відкритою педагогічною системою, яка має свою внутрішню організацію і послідовно здійснює реалізацію покладених на нього функцій; як національна система підготовки педагогічних кадрів для аграрних ЗВО, яка є синтезом різних (за метою, структурою, змістом) моделей та систем підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Журавська Н. С. Організація самостійної роботи студентів сільгосптехнікумів (на матеріалах предметів агрономічного циклу) / Н. С. Журавська. – К.: НАУ, 1995. – 24 с.
2. Кубицький С. О. Деякі аспекти оцінки якості підготовки конкурентоспроможного фахівця в Україні та за її межами / С. О. Кубицький. К.: НМЦ. 2011. – Вип. 27. – С. 3–9.
3. Шинкарук В. Гуманітарне співробітництво між Україною та Грецією. Діалог культур: Україна – Греція: культурна політика ХХІ ст. в європейській ретроспективі. Діалог культур: Україна – Греція: матеріали VII міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 21–23 вер. 2016 р.) / В. Шинкарук. – К., 2016. – С. 13–17.
4. Ящук С. Формування професійно-правової компетентності студентів / С. Ящук // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. – 2016. – № 253. – С. 333–339.
5. Lans T. L. Work-related lifelong learning for entrepreneurs in the agri-food sector in / T. L. Lans, H. J. A. Biemans, M. Mulder. International journal of training and development. 2004. N 8. P. 73–89.
6. Mulder M. The public's Expectations Regarding the Green Sector and Responsive Practices in Higher Agricultural Education: paper presented at the 8th European Conference on Higher Agricultural Education / M. Mulder, N. Eernstman. Proceedings of the 8th European Conference on Higher Agricultural Education. Prague: Czech University of Agriculture, 2006. 371 p. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://library.wur.nl/wasp/bestande/n/LUWPUBRD_0035_224_2_A50_2_001.pdf.
7. Mulder M. Competentieontwikkeling in organisaties: Unpublished lectures (2 maart 2006). Trainingendag Studie Vereniging Stress. Technische Bedrijfskunde Universiteit Twente / Wageningen University. E Wageningen, 2006. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.ecs.wur.nl/UK/Publications/>.
8. Mulder M. Competentieontwikkeling in organisaties: perspectieven en praktijk. Uitgever: Reed business, 2001. 319 p.
9. Oene P. M. School policy making through electronically supported discussion involving teachers and managers / Oene P. M. van, Mulder M., Veldhuis A. E., Biemans H. J. A. European Journal Vocational Training. 2003. Vol. 29. P. 23–35.
10. The interuniversity Center of Educational Research. Utrecht: Utrecht University, 2009. 123 p.
11. The postacademic education and study (ECS) of university Wageningen. Wageningen: Wageningen Univ., 2009. P. 137–167. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.wbs.wur.nl/UK/>.

REFERENCES

1. Zhuravska N.S. Orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv silhosptekhnikumiv (na materialakh predmetiv ahronomichnoho tsykladu). [Organization of independent work of students of agricultural colleges (on materials of subjects of agronomic cycle)]. Kyiv: NAU. 1995. 24 s. [in Ukrainian]
2. Kubitskyi S.O. Deiaki aspekty otsinky yakosti pidhotovky konkurentospromozhnoho fakhivtsia v Ukraini ta za yii mezhamy. [Some aspects of assessing the quality of training of a competitive specialist in Ukraine and abroad]. Kyiv: NMTS. 2011. Vyp. 27. S. 3–9. [in Ukrainian]
3. Shynkaruk V.D. Aspekty ukrajinsjko-poljsjkojis pivpraci v ghaluziosvity i nauky. Ukrajina – Poljsjsha: strategichne partnerstvo v systemi gheopolitychnykh koordynat: materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf. [Aspects of Ukrainian-Polish cooperation in the field of education and science. Ukraine - Poland: Strategic Partnership in the Geopolitical Coordinate System: International Materials]. (Kyiv, 16–17 ber. 2017 r.). Kyiv, 2017. S.156-158. [in Ukrainian].
4. Yashchuk S. P. Formuvannja profesijno-pravovoji kompetentnosti studentiv. [Formation of professional and legal competence of students]. Naukovy jvisnyk Nacional jnoghouniversytet ubioresursiv i pryrodokorystuvannja Ukrajinu. Seria: Pedagoghika, psykholohia, filosofia. 2016. № 253. S. 333–339. [in Ukrainian].
5. Lans T. L. Work-related lifelong learning for entrepreneurs in the agri-food sector in / T. L. Lans, H.J.A. Biemans, M. Mulder. International journal of training and development. 2004. N 8. P. 73–89.
6. Mulder M. The public's Expectations Regarding the Green Sector and Responsive Practices in Higher Agricultural Education: paper presented at the 8th European Conference on Higher Agricultural Education / M. Mulder, N. Eernstman. Proceedings of the 8th European Conference on Higher Agricultural Education. Prague: Czech University of Agriculture, 2006. 371 p. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://library.wur.nl/wasp/bestande/n/LUWPUBRD_0035_224_2_A50_2_001.pdf.
7. Mulder M. Competentieontwikkeling in organisaties: Unpublished lectures (2 maart 2006). Trainingendag Studie Vereniging Stress. Technische Bedrijfskunde Universiteit Twente / Wageningen University. –E Wageningen, 2006. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.ecs.wur.nl/UK/Publications/>.
8. Mulder M. Competentieontwikkeling in organisaties: perspectieven en praktijk. Uitgever: Reed business, 2001. 319 p.
9. Oene P. M. School policy making through electronically supported discussion involving teachers and managers / Oene P. M. van, Mulder M., Veldhuis A. E., Biemans H. J. A. European Journal Vocational Training. 2003. Vol. 29. P. 23–35.
10. The interuniversity Center of Educational Research. Utrecht: Utrecht University, 2009. 123 p.
11. The postacademic education and study (ECS) of university Wageningen. Wageningen: Wageningen Univ., 2009. P. 137–167. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.wbs.wur.nl/UK/>

УДК: 37.015.31:378.4(477)

DOI 10.25128/2415-3605.20.04

ОКСАНА НЕФЕДЧЕНКО

orcid.org/0000-0003-1656-2422

neoksana@ukr.net

аспірантка

Сумський державний педагогічний університет

імені А. С. Макаренка

вул. Роменська, 87, м. Суми

СТАНОВЛЕННЯ КОНЦЕПЦІЙ І ТЕХНОЛОГІЙ ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ДИСЕРТАЦІЙНИХ РОБОТАХ УКРАЇНСЬКИХ НАУКОВЦІВ

Здійснено аналітичний огляд становлення концепцій і технологій творчої самореалізації особистості в дисертаційних дослідженнях науковців Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди та Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. На основі методів аналізу та узагальнення проведених досліджень з'ясовано окремі концепції творчої самореалізації особистості, засади розробки і втілення технологій евристичної освіти для здійснення і посилення процесів самореалізації пізнавально-творчих і професійних якостей суб'єктів освітнього процесу. Проаналізовано систему евристичних технологій для комплексної педагогічної підтримки самореалізаторських зусиль старшокласників. Виявлено нові технології – акмеограми, які визначають початкові можливості і потенціал майбутнього педагога, налаштованого