

**ТЕРМІНОЛОГІЧНО-ПОНЯТІЙНІ ПРОБЛЕМИ У ПРОЦЕСІ
ІНСПЕКТУВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩИХ ЗАКЛАДІВ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДЕРЖАВНОЮ
ІНСПЕКЦІЄЮ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ**

Автор уточнює зміст основних понять освіти дорослих, що характеризують функціонування сучасних закладів ППО та стають предметом вивчення у ході перевірок ДІНЗ України. На основі аналізу наукової літератури автором уточнено поняття: «розвиток професійної компетентності», «підвищення кваліфікації», «андрагогічний підхід» та ін., що покладені в основу функціонування сучасних закладів ППО.

Ключові слова: кваліфікація, компетентність, андрагогіка, післядипломна освіта.

Автор уточняет содержание основных понятий образования взрослых, которые характеризуют функционирование современных заведений ППО и становятся предметом изучения в ходе проверок ГИУЗ Украины. На основе анализа научной литературы автором уточнено понятия: «развитие профессиональной компетентности», «повышение квалификации», «андрагогический подход» и др., которые положены в основу функционирования современных заведений ППО.

Ключевые слова: квалификация, компетентность, андрагогика, последипломное образование.

Author specify the content of the basic concepts of adult education that characterize the functioning of a modern air defense and become a subject of study in the course of inspections DINZ Ukraine. Based on the analysis of scientific literature by the concepts of "development of professional competence", "training", "andragogical approach" and so on., Underlying the functioning of a modern defense.

Key words: qualifications, competence, andragogics, postgraduate education.

Постановка проблеми. У процесі розвитку системи державного управління вищою освітою в Україні виникає потреба в удосконаленні організаційних аспектів державного контролю за функціонуванням закладів післядипломної педагогічної освіти. Якщо основні напрямки контролю з боку Державної інспекції навчальних закладів (далі – ДІНЗ) за діяльністю ВНЗ розроблені і нормативно закріплені, то щодо закладів післядипломної педагогічної освіти (далі – ППО) такі підходи тільки формуються на теоретичному рівні та апробуються в ході перших перевірок. У ході перевірок (2012–2013 рр.) виявилася необхідність змістового уточнення понять «розвиток

професійної компетентності», «підвищення кваліфікації», «андрагогічний підхід» та ін., що покладені в основу функціонування сучасних закладів ППО.

Аналіз публікацій. Питання модернізації управління післядипломною педагогічною освітою в контексті нових соціокультурних умов досліджувалися такими вченими, як А. Зубко, Г. Єльнікова, Л. Калініна, В. Кремень, С. Крисюк, В. Маслов, В. Олійник, М. Романенко та ін. Відзначаючи значний доробок указаних вчених, вважаємо доцільним у даній статті уточнити організаційні засади модернізації системи державного управління післядипломною педагогічною освітою в частині її контролю.

У контексті дослідження понятійно-термінологічних проблем освіти дорослих становлять інтерес праці науковців, які займаються проблемами безперервної освіти, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів та удосконалення діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти (В. Арешонков, Г. Єльнікова, Н. Клокар, Н. Ничкало, В. Пуцов, Т. Сорочан, Н. Чепурна та ін.).

Мета статті полягає в уточненні змісту основних понять освіти дорослих, що характеризують функціонування сучасних закладів ППО та стають предметом вивчення у ході перевірок ДНЗ України.

Виклад основного матеріалу. Визначаючи напрямки інспектування діяльності закладів ППО слід, насамперед, зазначити про необхідність встановлення мети такої діяльності. На нашу думку, метою такого інспектування може бути визначення рівня відповідності освітньої діяльності закладу ППО нормативним вимогам до навчального закладу такого типу, відповідність стану кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного, інформаційного забезпечення навчального процесу установленим законодавством вимогам, забезпечення розвитку та ефективності використання матеріально-технічної бази, стану організації роботи з перепідготовки, підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчальних закладів системи дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти та стану управлінської діяльності у закладі ППО.

Відповідно до мети повинна бути розроблена програма інспектування, зміст якої має передбачати перевірку забезпечення закладів ППО нормативно-правовими та розпорядчими документами з планування роботи, організації діяльності керівництва щодо кадрового, матеріально-технічного та навчально-методичного забезпечення навчально-виховного процесу, організацію та планування наукової діяльності, системи контролю за впровадженням освітньої та фінансово-господарської діяльності.

Програма інспектування повинна враховувати специфіку діяльності закладів ППО, порівняно з іншими вищими навчальними закладами.

Специфіка ця виявляється в тому, що учасниками навчального процесу в закладах ППО є слухачі курсів підвищення кваліфікації та особи, які навчаються за програмами стажування і спеціалізації, працівники кафедр, центрів та інших структурних підрозділів закладів ППО, педагогічні, наукові, науково-педагогічні працівники і спеціалісти установ та закладів освіти і науки.

Виходячи з цього зрозуміло, що освіта дорослих має будуватися за іншими підходами, ніж навчання студентів.

Учасники навчального процесу в закладах ППО мають право визначати вибірккові навчальні дисципліни (модулі), що передбачені навчальними програмами курсів підвищення кваліфікації, навчальними та навчально-тематичними планами, брати участь у формуванні індивідуальних планів підвищення кваліфікації, в обговоренні та вирішенні питань удосконалення навчального процесу, у науковій та науково-методичній діяльності закладу ППО, конференціях, семінарах тощо.

Основними документами, які регламентують зміст і організацію навчального процесу є навчальні програми, навчальні та навчально-тематичні плани.

Навчальні і навчально-тематичні плани розробляються з урахуванням рекомендацій Міністерства освіти і науки України, Інституту інноваційних технологій і змісту освіти та затверджуються керівником закладу ППО на підставі рішень наукових кафедр.

Структура навчальних програм має відповідати змісту Типових навчальних планів підвищення кваліфікації керівних та педагогічних кадрів і включати соціально-гуманітарний, фаховий, методичний і діагностично-аналітичний блоки.

Основними формами організації навчального процесу в закладах ППО є лекції, семінарські, практичні заняття, тренінги, виконання творчих робіт, самостійна робота слухачів, контрольні-діагностичні заходи тощо.

Аналіз навчальних планів (як традиційних, так і за кредитно-модульною системою) регіональних інститутів післядипломної педагогічної освіти дав нам змогу зробити висновок про наявність у цих закладів значного потенціалу для роботи з розвитку професійної компетентності вчителів.

Більшість планів підвищення кваліфікації вчителів метою курсової підготовки визначають оволодіння основами філософії сучасної освіти, науково-методичними і концептуальними підвалинами пізнання основ наук, поглиблене вивчення теорії і практики викладання навчальних курсів, сучасних інноваційних технологій навчання.

Навчальний план курсів підвищення кваліфікації є нормативним документом регіонального інституту ППО і передбачає навчання:

- за загальною складовою (її соціогуманітарним та фаховим блоками) – удосконалення та оновлення знань і умінь з правових, економічних, політологічних, управлінських, соціогуманітарних та інших питань професійної діяльності фахівців освітньої галузі;

- за функціональною (тематичною) складовою – здобуття додаткових знань і умінь, відповідно до вимог професійно-кваліфікаційних характеристик фахівця певної освітньої галузі;

- за галузевою складовою – здобуття додаткових знань і умінь з новітніх досягнень у галузі освіти та виховання;

- контрольна-оцінювальна (додаткова) складова навчального плану курсів підвищення кваліфікації передбачає підсумковий контроль навчальних

досягнень слухача курсів підвищення кваліфікації: успішність складання заліку, творчого проекту, виконання та захисту випускної творчої роботи, виконання наукового теоретико-емпіричного дослідження, підготовки та публікації навчально-методичних матеріалів, наукових публікацій, успішність участі в конкурсах професійної майстерності чи інших видах діяльності, пов'язаних з оцінюванням.

Як виявлено перевірками ДІНЗ, наукове, науково-методичне і навчально-методичне забезпечення навчального процесу згідно з планами підвищення кваліфікації в закладах ППО здійснюється із використанням наукових праць, науково-методичних розробок науково-педагогічних та педагогічних працівників інститутів (академій) післядипломної педагогічної освіти, Інституту інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, наукових установ та організацій Національної Академії педагогічних наук України, вищих педагогічних навчальних закладів.

Проте в ході вивчення напрямків діяльності закладів ППО, аналізу навчальних програм і планів, навчальної літератури ми стикнулися з необхідністю чіткої дефініції основних понять сфери післядипломної освіти вчителів, а саме: «підвищення кваліфікації», «система підвищення кваліфікації», «післядипломна освіта», «розвиток професійної компетентності», «андрагогічний підхід» тощо.

Ми погоджуємося з думкою В. Олійника, що об'єктивна потреба у всебічному забезпеченні професійного зростання особистості (науковому, організаційному, фінансовому, матеріально-технічному тощо) спричинила появу таких понять, як «підвищення кваліфікації», «система підвищення кваліфікації», а потім – і «післядипломна освіта» [4, с. 8].

Післядипломна освіта забезпечує фахове удосконалення громадян, поглиблення, розширення і оновлення професійних знань, умінь і навичок. Вона забезпечує одержання нової кваліфікації, нової спеціальності та професії на основі здобутого раніше рівня освітньої та професійної підготовки і набутого практичного досвіду та індивідуальне самостійне навчання людини незалежно від віку [5].

Офіційний статус післядипломної освіти в Україні зафіксований у Законі «Про освіту» від 23 травня 1991 р. Післядипломна освіта, за визначенням В. Олійника, на сьогодні вже сформувалася як система зі своєю структурою та ієрархією. В Україні післядипломною освітою займається близько 500 навчальних закладів і підрозділів різних форм власності, в тому числі 186 підпорядкованих Міністерству освіти і науки України [4, с. 9].

Мережа закладів, що забезпечують післядипломну педагогічну освіту, складається з 27 регіональних інститутів післядипломної педагогічної освіти, де підвищують свою кваліфікацію 83 % педагогічних працівників [8, с. 147]. Основний вид діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти – підвищення професійної кваліфікації педагогічних працівників.

«Післядипломна освіта – новий вид освіти. Її виділення в окреме поняття стало наслідком усвідомлення того, що за сучасних умов потреба суспільства в кваліфікованих кадрах з високим рівнем професіоналізму та культури може

бути задоволена лише на основі нової філософії освіти – «освіта через усе життя» [4, с.9].

Ми зупиняємося на аналізі цього поняття, поділяючи думку Р. Салімова та О. Савінова, що не варто недооцінювати значення термінології у галузі післядипломної освіти [7]. Практика використання в галузі післядипломної освіти понять «освіта дорослих», «освіта упродовж життя», «безперервна освіта», «безперервна професійна освіта», «продовжена професійна підготовка», «продовжена професійна освіта», «додаткова освіта», «додаткова професійна освіта», «додаткова професійна підготовка» тощо, зміст яких визначається їх користувачами на власний розсуд у досить широкому діапазоні, призводить до плутанини та підміни змісту понять і в наукових дослідженнях, і в практиці роботи.

Р. Салімов та О. Савінов зазначають, що поняття «післядипломна освіта», яке офіційно використовується для характеристики діяльності з освіти дорослих в Україні, не відповідає змісту самої діяльності. Спектр такої діяльності не обмежується критерієм наявності диплома, а стосується всіх дорослих (що вже мають освіту та (або) вже почали виробничу діяльність) і забезпечує найширшому колу осіб змогу адаптуватися до змін технологій і умов роботи, підтримати їхній соціальний розвиток через доступ до нових знань і кваліфікацій.

Якщо звернутися до термінології з освіти дорослих інших країн, то варто виокремити такі терміни: «освіта через усе життя», «продовжена професійна освіта», «додаткова професійна освіта».

Термін «освіта через усе життя» вважається найбільш універсальним і включає всі форми освіти дорослих: сімейну, шкільну, вищу, продовжену професійну, суспільну. Це не технічний або юридичний термін з точно визначеним змістом, а здебільшого загальнокультурний термін для визначення нової парадигми переходу від поетапної ступеневої системи освіти до індивідуальної.

Термін «продовжена професійна освіта», що прийшов на зміну терміну «продовжена освіта», почав широко застосовуватися в європейській освіті в 70–80 рр. минулого століття і наголосив на професіоналізмі як умові задоволення вимог прогресу економіки. Цей термін і нині має універсальне значення та підкреслює професіоналізм у системі освіти дорослих як не роз'єднувальний, а навпаки – інтегруючий фактор.

У Росії застосовують термін «додаткова професійна освіта» як додаткова підготовка для тих, хто, щонайменше, має середню освіту, для покращення професійної компетентності. Сьогодні цю галузь освіти дорослих координують понад 500 навчальних закладів, вона частково фінансується відділом додаткової професійної освіти Міністерства загальної та професійної освіти Росії.

На підставі наведеного, Р. Салімов та О. Савінов пропонують у майбутньому Законі «Про освіту дорослих» запровадити замість терміна «післядипломна освіта» термін «продовжена професійна освіта» або «додаткова професійна освіта», а також систематизувати комплекс термінів «освіта через усе життя», «безперервна освіта», «продовжена освіта» [7, с. 12].

Різні аспекти підвищення кваліфікації висвітлено у численних працях вітчизняних і зарубіжних учених, розгляд змісту яких не є завданням нашої статті. Достатньо констатувати, що на сучасному етапі підвищення кваліфікації має міцний науковий фундамент, свою теорію, принципи, форми і методи. Однак це не означає, що подальші дослідження в галузі підвищення кваліфікації недоцільні.

Аналіз поняття «кваліфікація» у дисертаційному дослідженні здійснила російська вчена Н. Попова. На основі вивчення праць С. Вершловського, В. Краєвського, В. Крутецького, Н. Кузьміної, А. Маркової, Ю. Кулюткіна та ін. вона прийшла до висновку, що в звичному уявленні оцінка діяльності як «кваліфікованої» чи «некваліфікованої» пов'язується із співставленням її результату з метою, а процесу досягнення результату – з нормою. Тому Н. Попова визначила зміст поняття «кваліфікація» як міру засвоєння професії чи спеціальності, котра виявляється в рівні мотивації, володінні відповідною системою знань, умінь, особистісних якостей, які забезпечують успішне вирішення професійних завдань [6, с. 5].

На нашу думку, найбільш ґрунтовно у педагогічній науці розмежувала зміст понять «компетентність», «компетенція», «кваліфікація» стосовно вищої школи О. Заблоцька [3]. На основі контент-аналізу вона прийшла до висновку, що:

– *компетентність* – це якість реалізації на практиці результату формування у суб'єктів навчання компетенцій, визначених нормативними джерелами для певної галузі діяльності (якість реалізації кваліфікації);

– *кваліфікація* – це офіційне визнання результату формування у суб'єктів навчання компетенцій, визначених нормативними освітніми документами для певної галузі діяльності;

– *компетенції* є одиницями та результатом освітньої діяльності при компетентнісному підході;

– *компетенція* – це інтегрована особистісно-діяльнісна категорія, яка формується під час навчання в результаті поєднання початкового особистого досвіду, знань, умінь, навичок, способів діяльності, особистісних цінностей та здатності їх застосування в процесі продуктивної діяльності стосовно кола предметів та процесів певної галузі людської діяльності [1, с. 55].

Визначення змісту поняття «підвищення педагогічної кваліфікації» дав В. Олійник [4, с. 19]. На його думку, підвищення педагогічної кваліфікації – це процес і результат навчання педагогічних працівників, головною метою якого є забезпечення потреб суспільства в кваліфікованих кадрах із високим рівнем професіоналізму та культури, спроможних компетентно, творчо і відповідально виконувати завдання, що стоять перед ними.

В. Арешонков, проаналізувавши праці В. Маслова, прийшов до висновку, що підвищення кваліфікації здійснює певні функції:

– програмно-цільові (компенсаторну, поновлювальну, коригувальну, прогностичну);

– процесуально-технологічні (діагностичну, моделювальну, організаторську, координуючу, контрольно-інформаційну);

– соціально-психологічні (орієнтаційну, пропагандистську, мотиваційну, стимулюючу, творчого розвитку) [1, с. 49].

Підвищення професійної кваліфікації педагогів в основній частині здійснюється у системі підвищення кваліфікації, яку В. Олійник визначив як систему соціального типу, котра є частиною післядипломної освіти, генеральною метою якої є створення оптимальних умов виконання замовлення суспільства на рівень і якість (професіоналізм, культура, здібності) підготовки кваліфікованих кадрів [4, с. 19].

Суб'єкти підвищення кваліфікації у навчальних закладах післядипломної освіти отримали назву «слухачі».

Виходячи з умов запровадження у навчальних програмах та стандартах компетентнісної освіти, вітчизняні заклади післядипломної педагогічної освіти поступово переходять від «*підвищення кваліфікації*» до «*розвитку професійної компетентності*» вчителя. На нашу думку, суттєва різниця між зазначеними поняттями полягає в тому, що перше з них передбачало, перш за все, розвиток професійних знань та вмінь шляхом зовнішнього освітнього впливу в інститутах післядипломної освіти. Розвиток професійної компетентності передбачає, крім знань та вмінь, постійне формування ставлень, ціннісних орієнтацій, позитивної мотивації шляхом, переважно, професійної самоорганізації з мінімальним впливом зовнішніх освітніх чинників. Такий підхід базується на засадах андрагогіки.

Термін «*андрагогіка*» за аналогією з терміном «педагогіка» вперше використав німецький історик освіти О. Капп в 1833 р. для визначення науки, що досліджує проблеми освіти дорослих. Початок формування теоретичних основ андрагогіки як самостійної науки було покладено в 1970–80 рр. у роботах видатного американського андрагога М. Ноулза, англійського вченого П. Джарвіса, американця Р. Сміта та групи молодих англійських учених з Ноттінгемського університету.

У 1970 р. М. Ноулз (1913-1997) видав свою основоположну працю з андрагогіки [9], у якій сформулював основи андрагогічної моделі навчання.

У Радянському Союзі андрагогіка стала предметом наукового аналізу з 1990 року, коли була видана книга С. Змейова «Теорія навчання дорослих (андрагогіка) за кордоном на сучасному етапі».

У вітчизняній педагогічній науці проблеми андрагогіки досліджували С. Болтівець, Л. Даниленко, Н. Набока, Н. Ничкало, Н. Ніколенко, В. Олійник, Н. Протасова, В. Пуцов, В. Семиченко, М. Скрипник, Т. Сорочан та ін.

Принципові особливості андрагогічного підходу до організації процесу навчання краще розглянути, зіставляючи педагогічну та андрагогічну моделі навчання, як це робили М. Ноулз та С. Змейов.

М. Ноулз назвав андрагогіку «мистецтвом і наукою допомоги дорослим у навчанні», «системою положень» про дорослих що навчаються, котру необхідно застосовувати диференційовано «до різних дорослих людей залежно від ситуації».

Польський учений Л. Турос уважав, що андрагогіка – це «наука про цілі, проходження, умови, результати і закономірності свідомої й цілеспрямованої,

організованої освіти й виховання дорослих людей, а також самоосвіти й самовиховання».

Швейцарський дослідник П. Фюрте визначає андрагогіку як науку про формування людини протягом усього життя.

Група англійських дослідників з Ноттінгемського університету розглядала андрагогіку як «теоретичний підхід до освіти дорослих», що дозволяє дорослим бути творцями власного мислення й почуттів».

Вітчизняна дослідниця академік Н. Ничкало визначає андрагогіку як педагогіку дорослих, галузь педагогічної науки, що охоплює теоретичні та практичні проблеми освіти, навчання і виховання дорослих.

Висновки. Отже, на основі поняттєво-термінологічного аналізу встановлено, що поняття «підвищення педагогічної кваліфікації» можна визначити як процес і результат навчання педагогічних працівників, головною метою якого є забезпечення потреб суспільства в кваліфікованих кадрах із високим рівнем професіоналізму та культури, спроможних компетентно, творчо і відповідально виконувати завдання, що стоять перед ними.

Система підвищення кваліфікації – це система соціального типу, котра є частиною післядипломної освіти, генеральною метою якої є створення оптимальних умов виконання замовлення суспільства на рівень і якість (професіоналізм, культура, здібності) підготовки кваліфікованих кадрів.

«Професійна компетентність педагога» означає здатність педагога мобілізувати та акумулювати знання, вміння, навички, емоції, почуття, використовувати особистісні якості та інші ресурси з метою розв'язання навчально-виховних завдань на рівні вимог Державного освітнього стандарту до навчального предмета.

Розвиток професійної компетентності педагога у закладі післядипломної педагогічної освіти – це підвищення рівня його професійного фаху (удосконалення професіоналізму) шляхом навчання мобілізувати та акумулювати знання, вміння, навички, емоції, почуття, використовувати особистісні якості та інші ресурси з метою розв'язання навчально-виховних завдань згідно з вимогами Державною освітнього стандарту до навчального предмета та навчальних програм, спрямованих на формування нормативно визначених компетентностей учнів.

Ці поняття, у свою чергу, знаходяться у тісному взаємозв'язку з двома групами супутніх понять:

– поняттями, що характеризують суспільну сферу удосконалення професійного розвитку фахівця: «система підвищення кваліфікації», «післядипломна педагогічна освіта», «андрагогіка»;

– поняттями, що характеризують сферу професійної досконалості: «професіоналізм», «компетенція», «кваліфікація», «компетентність».

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Арешонков В. Ю. Педагогічні засади самоорганізації слухачів системи післядипломної педагогічної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Арешонков Володимир Юрійович. – Житомир, 2006. – 213 с.

2. Галеева Н. Л. Система компетенций как инструмент управления качеством образования [Электронный ресурс] / Н. Л. Галеева // Эйдос : интернет-журнал. – 2007. – 30 сентября. – Режим доступа : <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-7.htm>.

3. Заблоцька О. С. Компетентність, кваліфікація, компетенція як ключові категорії компетентнісної парадигми вищої освіти / О. С. Заблоцька // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2008. – № 39. – С. 52–56.

4. Олійник В. В. Управління розвитком системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійно-технічної освіти : науково-методичний посібник / В. В. Олійник. – К. : ЦППО, 2001. – 207 с.

5. Опис системи післядипломної педагогічної освіти України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.education.gov.ua/ьpls/edu/docs/ common/postgraduate_ukr.html.

6. Попова Н. П. Формирование учений самоорганизации учителя в педагогической деятельности в процессе повышения квалификации : автореф. дис. на соискание научн. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» / Н. П. Попова. – Новгород, 1999. – 16 с.

7. Салімов Р. Узгодження термінології в галузі післядипломної освіти як необхідний етап інтеграції до європейської системи освіти / Р. Салімов, О. Савінов // Післядипломна освіта в Україні. – 2007. – № 2. – С. 11–13.

8. Якісна освіта – запорука самореалізації особистості : [наук. видання] / за заг. ред. С. М. Ніколаєнка, В. В. Тесленка. – К. : Пед. преса, 2007. – 176 с.

9. Knowles M. S. The Modern Practice of Adult Education. Andragogy Versus Pedagogy / M. S. Knowles. – Chicago : Association Press, 1970. – 384 p.

Дата надходження до редакції: 05.06.2013 р.