

Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. Випуск 7, 2013

Characteristic peculiarity of the abovementioned method is carrying out of imaginary ideal operations with subjects without direct actions on subjects. The obtained results allowed to investigate the nature of the subject being investigated, its structure, interrelations and ground the certain pedagogical space – function which promotes the setting up the effective pedagogical interaction.

Key words: *verity, formal-logic laws, future teachers' training, pedagogical action direction.*

УДК 37.018.46+37.015.311

Сидорчук Нінель Герандівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка

Орлова Ольга Анатоліївна – викладач Житомирського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти
E-mail: orlovaZNIT2007@yandex.ru

ПІСЛЯДИПЛОМНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА ЯК СТРУКТУРНИЙ КОМПОНЕНТ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Модернізація та розвиток освіти повинні набути випереджального неперервного характеру, гнучко реагувати на всі процеси, які відбуваються у світі й Україні, про що зазначено в освітніх документах. Підвищення якісного рівня освіти має бути спрямоване на забезпечення економічного зростання країни та вирішення соціальних проблем суспільства, необхідних для подальшого навчання та самовдосконалення особистості. Якісна професійна підготовка педагогів є необхідною умовою сталого демократичного розвитку суспільства. Ці ідеї знайшли свою реалізацію в освіті дорослих, особливе місце у системі якої належить післядипломній педагогічній освіті.

Питання становлення й розвитку освіти дорослих розглядали (А.В. Даринський, С.Г. Вершловський, С.М. Коваленко, Л.Б. Лук'янова, О.І. Огієнко, Л.Є. Сігаєва) та ін., підвищення кваліфікації педагогів (В. І. Бондар, М. Ю. Красовицький, А. І. Кузьмінський, Ю. М. Кулюткін, М. В. Кухарева, В. І. Маслов, В. Г. Онушкін, О. П. Тонконога, П. В. Худоминський, Т. І. Шамова) та ін. Однак, на сучасному етапі розбудови системи професійної освіти існуюча практика навчання дорослих у системі післядипломної педагогічної освіти не забезпечує соціально-економічної стабільності та перспектив розвитку суспільства в цілому й особистості фахівця зокрема. Останнє зумовлює потребу пошуку нових підходів до організації навчання в системі

післядипломної педагогічної освіти, а також їх теоретичного осмислення та обґрунтування.

Розв'язання поставленого завдання можливо за умови спеціальної *підготовки* вчителів загальноосвітніх закладів до особистісного самовдосконалення учнів.

Науковці подають інтерпретацію професійно-педагогічної підготовки, виділяючи її певні характерні ознаки. Так, О.А. Абдуліна, Н.В. Кузьміна, Н.Ф. Тализіна пов'язують її з навчанням у педагогічних закладах освіти та визначають підготовку майбутніх учителів як *процес формування й набуття* настанов, знань та вмінь, необхідних спеціалісту для належного виконання спеціальних завдань навчально-виховного У такій інтерпретації йдеться про підготовку *майбутніх* учителів.

Для розв'язання завдань нашого дослідження цікавим є підхід до визначення підготовки вчителя, що представлений М.М. Боритко, який розглядає її, як *ступінчастий процес*, що складається з наступних щаблів: вибір професії; самовизначення у професії; закріплення власного педагогічного стилю; саморозвиток та самовдосконалення [2, с. 41]. Автор доводить, що *ступінчастість педагогічної підготовки* обумовлюється її відносно дискретними етапами, які являють собою послідовність якісних перебудов у професійній свідомості й діяльності, в образі професійного «Я», в рефлексії, функціях та технології їх використання.

За таких умов, *перший щабель* – вибір професії, коли відбувається орієнтація людини у світі професій, визначаються переваги педагогічної діяльності у якості професійної (на етапі допрофесійної освіти), відбувається засвоєння мотиваційно-психологічних і процесуальних компонентів педагогічної діяльності, ідентифікація соціальної ролі вчителя з певною предметною галуззю науки, культури (етап початкової професійної підготовки). Результатом зазначеного етапу безперервної освіти є осмислення педагогічної діяльності як такої, що спрямована на якісне перетворення дитини.

Другий щабель – самовизначення у професії, оволодіння сутнісними механізмами педагогічної діяльності, готовністю до трансформації соціокультурного досвіду, *пошук у процесі навчання у професійному закладі освіти власного педагогічного стилю*. Результатом зазначеного етапу є оволодіння концептуальною позицією педагога-вихователя.

Третій щабель – затвердження (у післядипломній освіті) свого педагогічного стилю, усвідомлення виховання як перетворюючого сприяння. Результатом зазначеного етапу є

остаточне визначення системи принципів своєї професійно-педагогічної діяльності.

Четвертий щабель – професійний саморозвиток та самовдосконалення, коли авторська концепція педагога реалізується у системі педагогічної діяльності, авторському досвіді, освітніх програмах, проектах, які координують систему педагогічних чинників. Професійно-особистісна позиція педагога-вихователя як ціннісно-сміслова освіта стає не тільки основою власного саморозвитку та самовдосконалення, але й джерелом та підґрунтям для реалізації зазначеного напрямку у роботі з учнями [2, с. 41].

Беручи до уваги висновки М.М. Боритко, мету та завдання нашого дослідження, а також результати попереднього категоріального аналізу поняття «самовдосконалення», уточнимо змістову інтерпретацію етапів підготовки вчителя відповідно до розв'язання стратегічних завдань його професійного становлення: вибір професії (із збереженням змістового наповнення представленого вище); первинна професійна підготовка (самовизначення у професії) – оволодіння сутнісними механізмами педагогічної діяльності у межах навчального-виховного процесу у педагогічному закладі освіти; затвердження власного педагогічного стилю у системі післядипломної освіти; етап професійного саморозвитку та самовдосконалення з перспективною орієнтацією на учня.

Отже, лише на четвертому етапі у вчителя з'являється реальний потенціал для особистісного самовдосконалення як об'єктивна передумова цілеспрямованого впливу на особистісне самовдосконалення учнів, а одним із механізмів підготовки до реалізації взаємодії учителя та учня у окресленому напрямі є післядипломна освіта. Реалізація зазначеного напрямку підготовки вчителя у післядипломній освіті потребує визначення особливостей її діяльності.

Традиційно післядипломну освіту розглядають як елемент неперервної освіти. Такий підхід дозволяє визначати її роль та місце у загальній структурі системи освіти. Меншу увагу науковці приділяють її характеристичі як одного з напрямів освіти дорослих. Відсторонення від андрагогічного підґрунтя часто, на нашу думку, веде до підміни внутрішніх механізмів діяльності післядипломної освіти (форм, методів, засобів) такими, що є ефективними у освітніх закладах підготовки студентів – майбутніх учителів.

Безперечно, стратегічним завданням освіти є підвищення компетентності молодого покоління, але економічні, соціальні, моральні проблеми, що виникли на етапі державотворення,

потребують їх розв'язання вже сьогодні. Це визначає потребу проведення заходів щодо підвищення компетентності дорослих людей, тих, хто несе відповідальність за сьогоднішній день.

З іншого боку, одним з ключових питань експериментальної роботи стала розробка технологічної складової визначеного виду підготовки (у тому числі, форм, методів та засобів), відповідно розгляд післядипломної освіти як напряму освіти дорослих у межах дослідження є найбільш прийнятним, оскільки забезпечує можливість зосередити увагу безпосередньо на навчальному процесі закладу післядипломної освіти.

Розв'язання завдань наукового пошуку потребує їх певної конкретизації, яка передбачає розгляд загальної характеристики післядипломної педагогічної освіти як складової освіти дорослих.

За М.Ш. Ноулзом, освіта дорослих з'явилася хронологічно раніше, ніж освіта дітей, але тривалий час не була витребуваною суспільством. Лише в XIX столітті з'явилась необхідність перенавчати, донавчати й дорослих людей [12, с. 141-144]. Так, перший досвід організованого технічного навчання датується 1891 роком, коли в Парижі виникла заочна технічна «школа на дому».

У XIX ст. у Російській імперії реалізація освітніх процесів дорослого населення мала свої характерні ознаки та ґрунтувалася на «особливій увазі до будь-яких проявів духовних процесів окремої особистості та розвитку її активності як підґрунтя загальнополітичного життя [11, с. 300]». За таких умов виявилися витребуваними як професійно спрямовані, так і загальнокультурні, загальноосвітні курси для навчання дорослих. Основного розвитку набула загальноосвітня підготовка у формі недільних шкіл, читацьких, робочих і селянських гуртків, головним завданням яких стало навчання грамоті й просвітницька діяльність серед дорослих, переважно робітників і, меншою мірою, селян [5, с. 52].

Невід'ємною складовою освіти дорослих стала й одна зі складових самовдосконалення – самоосвіта. Із самоосвіти у XIX ст. склався, й так званий, заочний метод навчання, який у Англії, Франції, США, Росії отримав специфічні риси.

Нового етапу розвитку освіта дорослих набула у 60-70 рр. XX ст. У цей період у різних країнах створюються реальні економічні, соціальні, технологічні, педагогічні передумови для реалізації ідеї освіти дорослих.

Економічні складали підґрунтя для підвищення рівня розвитку цілого ряду країн, що призвело до необхідності *удосконалення професійної, соціальної компетентності* та давало змогу робітникам навчатися з відривом та без від

виробництва.

Соціальні передумови передбачали *розвиток демократичності освіти*, забезпечували можливість отримання вищих ступенів освіти більшій кількості населення, що дало змогу особам долучитися до культурних цінностей, розширити кругозір, збільшити власний інтелектуальний потенціал.

Технологічні сприяли розвитку концепції освіти дорослих шляхом *застосування технологій передачі інформації та технологій навчання*. Саме поява у цей час нових технологій передачі інформації – супутниковий зв'язок, комп'ютери, аудіо- і відеокасети – дозволили удосконалити процес навчання дорослих людей. Одночасно значною мірою змінилися форми та методи навчання людей у різні вікові періоди, що створило *педагогічні передумови* реалізації концепції освіти дорослих.

Але загальноприйнятої, єдиної концепції освіти дорослих вироблено не було, оскільки у різних країнах процес забезпечення освіти у різні вікові періоди проходив вкрай нерівномірно, а педагогічна наука не змогла обґрунтовано і повно пояснити феномен освіти дорослих.

Разом з тим, у 60-70-х рр. ХХ ст. освіта дорослих дедалі все більше впливала на всю сферу освіти. Відомий французький діяч у галузі неперервного навчання П. Лангран тоді висловив думку, що «майбутнє освіти, якщо розглядати його в цілому, і його здатність до оновлення, залежать від розвитку освіти дорослих».

На перший план у цей час виходить *професійна освіта дорослих*. Саме в цей період у США, Франції, Великобританії, ФРН, Швеції, Японії, Іспанії було вжито надзвичайних заходів щодо розвитку освіти дорослих, а, практично в усіх країнах світу, прийняті законодавчі акти, що визначили шляхи розвитку, джерела фінансування і підтримки освіти дорослих [8, с. 85-92].

У той же час за кордоном значного розвитку набуває загальноосвітня та загальнокультурна, або загальнорозвивальна підготовка дорослих, з'являються *подовжене навчання (continuing education – англ.)* та *освіта, що відновлюється (возобновляющееся – рос., recurrent education – англ.)*. Вони, фактично, являли собою різні форми підвищення кваліфікації та загальноосвітнього рівня дорослого наведення [5, с. 48]. У розвинених країнах світу прийшли до висновку, що людина повинна не тільки добре володіти професійними навичками, але і бути достатньо освіченою у культурному, моральному, психологічному відношеннях, вона має повною мірою відчувати себе повноцінним членом суспільства, родини. Досягти цього можна не тільки завдяки отриманню повної середньої освіти, але й

шляхом постійного, чи хоча б регулярного, навчання в системі освіти дорослих.

Проблеми розвитку освіти дорослих стали об'єктом уваги світової наукової спільноти [3, с.16-18]. У результаті зусиль державних органів, бізнесменів, працівників освіти, значно покращився якісний стан освіти дорослих. У США, за статистичними даними на 1984 р. в освіті дорослих навчалася 40 млн. 751 тис. осіб (без урахування формальної освіти) чи 22% працездатного населення. У Канаді в ці ж самі роки навчався кожен п'ятий дорослий, у Франції 8,5% від всього населення, у Швеції майже 80% дорослого населення. Однак, у 90-х роках спостерігається певний спад у розвитку масштабів освіти дорослих, що було викликано демографічними причинами у зв'язку з зменшенням загальної кількості працездатного населення.

У СРСР з початку 70-х років післядипломну освіту починають розглядати як важливу, невід'ємну складову єдиної системи неперервної освіти. Однак на той час офіційне визначення післядипломної освіти (а разом з нею як різновид підвищення кваліфікації) ще не означає фактичне виділення її як самостійної ланки. Це посилювалося її існуванням на основі відомчого принципу теоретико-методологічного осмислення, а отже звужувало можливості її концептуального, обґрунтування та методологічної єдності. За таких умов післядипломну освіту розглядають лише як доповнення (і не завжди обов'язкове) до базової, тобто вузівської освіти, а другого – в необхідності лише професійного та кваліфікаційного вдосконалення особистості. І в першому, і в другому випадках з поля зору випадала особистість фахівця з її індивідуальними потребами, інтересами, життєвими планами, можливостями і здібностями, а головними залишалися виробничі інтереси, відповідність «робочої сили» цим інтересам [9].

У 80-х рр. XX ст. у Радянському Союзі склався ряд форм освіти дорослих (див. табл. 1), серед яких заочна і вечірня, що дозволяли отримувати освіту певного рівня і профілю без відриву від виробництва та існували на той час тільки в СРСР.

Таблиця 1

Форми освіти дорослих

У рамках формальної освіти	У рамках неформальної освіти
Вечірні середні школи; професійно-технічна освіта; середня спеціальна освіта; вища освіта; післядипломна освіта (підвищення	Професійно спрямовані та загальнокультурні курси навчання у народних університетах, центрах неперервної освіти, центрах освіти дорослих,

кваліфікації) тощо.	лекторіях товариства «Знання», з використанням телебачення, курси інтенсивного навчання тощо.
---------------------	---

В Україні післядипломна освіта отримала офіційний статус у Законі України «Про освіту» від 23.05.91 р., і на сьогодні вже сформувалася як освітня система зі своєю структурою та ієрархією. Згідно із законодавством України, післядипломна освіта створює умови для неперервності та послідовності освіти громадян, підвищення кваліфікації або здобуття нової спеціальності [4; 9].

У Законі України «Про освіту» та в проекті «Положення про післядипломну освіту в Україні» поняття «післядипломна освіта», в структуру якого було включено: спеціалізацію, клінічну ординатуру, стажування, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів. Законом України «Про загальну середню освіту» створена система післядипломної педагогічної освіти, яка включає регіональні вищі навчальні заклади післядипломної освіти, що знаходяться у підпорядкуванні НАПН України [4].

В Україні післядипломною освітою займається близько 500 навчальних закладів і підрозділів різних форм власності, в тому числі 186 підпорядкованих МОН України. Щорічно близько 300 тис. керівників і спеціалістів підвищують кваліфікацію та здійснюють перепідготовку в цій системі. Майже 25 тисяч спеціалістів отримують другу вищу освіту з різних освітньо-кваліфікаційних рівнів за 16-ма напрямками та 50-ма спеціальностями [9].

Значного розвитку у зазначений період набули у межах формальної освіти форми підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації робітничих кадрів та фахівців з вищою та середньою освітою, в тому числі й педагогічних кадрів. Конкретизуючи завдання експериментальної роботи визначимо особливості діяльності *післядипломної педагогічної освіти як складової освіти дорослих*.

Вітчизняна система післядипломної педагогічної освіти почала формуватися у XIX столітті, що підтверджує творча спадщина К. Д. Ушинського, М. І. Пирогова, М. О. Корфа, М. Ф. Бунакова, Т. Г. Лубенця, Б. Д. Грищенка. Загальною платформою, яка об'єднувала погляди всіх вітчизняних освітян кінця XIX початку XX століття щодо проблеми підвищення кваліфікації як різновиду післядипломної освіти на вчительських курсах і з'їздах, була їх переконаність у необхідності поєднання теоретичних занять з активною професійно-практичною діяльністю.

У контексті зазначеної проблематики період 1939 – 1970 рр. на вітчизняному ґрунті вважають часом становлення і розвитку

інформаційно-знаннєвого підходу до підвищення кваліфікації вчителів. А вже з 70-90-х років характерною особливістю розвитку системи післядипломної педагогічної освіти є так званий базово-додатковий та професійно-кваліфікаційний принцип [9, с. 69-77]. Суть першого полягає в тому, що післядипломну освіту розглядали лише як доповнення (і не завжди обов'язкове) до базової, тобто вузівської освіти, а другого – в необхідності лише професійного та кваліфікаційного вдосконалення особистості. За таких умов і в першому, і в другому випадках на перший план не ставилась особистість фахівця з її індивідуальними потребами, інтересами, життєвими планами, можливостями та здібностями, а головними залишалися виробничі інтереси та відповідність «робочої сили» цим інтересам.

Сучасний етап розвитку післядипломної педагогічної освіти, що відповідає новим запитам незалежної держави, характеризується її становленням як функціональної системи, яка вирішує завдання всебічного розвитку й збагачення загальної і професійної культури особистості вчителя. Логіка функціонування такої системи зумовлена потребами часу у висококваліфікованих фахівцях, які здатні адаптуватися в сучасному динамічному суспільстві, зберегти і примножити свої духовні й життєві сили, розвинути і реалізувати творчий потенціал.

Основним механізмом реалізації поставленого завдання є, як зазначено у законах України «Про освіту», «Про загально середню освіту» та «Національній стратегії розвитку освіти України на 2012-2021 роки», самовдосконалення. Зазначена теза напругу пов'язана з висновками М.Н. Боритко, який наголошує, що механізми самовдосконалення у межах професійної діяльності закладаються у системі післядипломної освіти, де освітні послуги надаються дорослим особам, у період який за віковою періодизацією називається періодом дорослості.

З метою удосконалення навчального процесу інститутів післядипломної освіти у контексті досліджуваної проблеми розглянемо особливості навчання дорослих, спираючись на їх психолого-педагогічну характеристику. Учені по-різному визначають певні вікові межі періодів життя людини. Резюмуючи багаточисленні дослідження (Б.Г. Ананьєва, Ю.М. Кулюткіна, Є.І. Степанова та ін.), які присвячені визначенню вікових періодів людини, можна стверджувати, що людина протягом життя проходить три великих, чітко визначених, особливо виражених етапи, а саме «недорослості», дорослості та похилого віку, (у сучасній інтерпретації – старшого віку чи пізня дорослість) [6, с. 120-135].

За дослідженнями Б.Г. Ананьєва, саме період *дорослості* – це етап життєвого шляху людини, на якому формуються і визначаються основні ціннісні орієнтації, а головним видом діяльності стає професійна. На думку Л.Б. Лук'янової, дорослість пов'язують не стільки з віком людини, кільки з соціально-психологічними чинниками, які усвідомлює сама людина й визнає суспільство. Дорослими учнями є учні вечірньої загальноосвітньої школи; студенти вечірньої, заочної та дистанційної форм навчання й екстерни ВНЗ; аспіранти; особи, які здобувають професію на робочому місці; слухачі курсів та інститутів підвищення кваліфікації; ті, хто проходять підготовку або перепідготовку у зв'язку із змінами у змісті їх трудових функцій; особи, які опановують нову професію в курсовій або іншій формі; учасники програм рольової освіти; учасники програм неформальної освіти, що має аматорське спрямування; особи, які займаються керованою самоосвітою тощо [7, с. 73].

За інтерпретацією цілого ряду авторів *дорослого, який навчається*, будемо розглядати як такого, що володіє певним рівнем самосвідомості, життєвим досвідом, розумінням цілей навчання і шляхів реалізації отриманих знань, умінь, особистісних якостей і ціннісних орієнтацій, рівнем відповідальності, достатнім для того, щоб брати активну участь у процесі оцінювання навчання, а також здійснювати самостійну навчальну діяльність [1, С. 12-23].

Учені, які досліджують проблеми освіти дорослих, виділяють ряд їх особливостей (див. таб. 2), які становлять підґрунтя побудови навчального процесу у відповідних закладах освіти та регламентовані базовими принципами андрагогіки.

Таблиця 2

Базові характеристики дорослого у період навчання

№ п/п	Особливості освіти дорослих	Зміст
1.	Цілеспрямованість	Дорослі, як правило, знають з якою метою розпочали навчання.
2.	Обґрунтування потреби навчання	Доросла аудиторія уважно вибирає ту чи іншу інформацію, завжди ставить перед собою запитання: «А навіщо це нам потрібно?».
3.	Наявність досвіду та використання його в навчальному процесі	Наявність у дорослого життєвого досвіду.
4.	Практична спрямованість.	Дорослий відчуває користь від навчання, поки воно безпосередньо пов'язано з його роботою або

		особистим життям.
5.	Вимагають поважного ставлення до себе, до свого досвіду.	Дорослим надається можливість вільно висловлювати їх думки, а їхній досвід вважається цінним надбанням для навчального процесу.

Враховуючи зазначене вище конкретизуємо вимоги до організації процесу, залежно від особливостей навчання дорослих [10, с. 49-51]: мотивація тих, хто навчається; оптимізація типу навчання; чітке обґрунтування необхідності навчання; практична спрямованість навчального процесу; використання у навчальному процесі педагогічних ситуацій близьких до життєвого досвіду слухачів; врахування педагогічного досвіду тих, хто навчається; опора на власний досвід та (досвід слухачів); створення максимально комфортних умов під час навчання; використання інтерактивного навчання під час організації навчально-виховного процесу; *налаштування* слухачів на самооцінку власної діяльності; залучення дорослих учнів до планування та організації навчально-виховного процесу; формування *здатності* до самоуправління в педагогічній діяльності; використання отриманої інформації в практичну діяльність слухача; врахування потреб слухачів; забезпечити індивідуалізацію навчання з посиленням акценту на самонавчання.

У контексті нашого дослідження важливими є й те, що основною метою освіти дорослих на рівні суспільства є формування соціально активної та адаптованої до життя особистості; на рівні економіки – підготовка компетентного, ефективного працівника; а на рівні окремої особистості – самовдосконалення, що фактично підтверджує основну мету навчального пошуку.

Література

1. Ананьев Б.Г. Интеллектуальное развитие взрослых как характеристика обучаемости / Б.Г. Ананьев // Сов. педагогика. – 1969. – № 10. – С. 12-23.
2. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: [монография] / Н.М. Борытко; науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – 181 с.
3. Вершловский С. Г. Система образования взрослых как объект прогнозирования / С. Г. Вершловский // Человек и образование. – 2010. – № 1. – С. 16-18.
4. Закон України «Про загальну середню освіту». – К.: Відомості ВР, 1999.
5. Змеев С. И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых / Сергей Иванович Змеев. – М. : ПЕР СЭ, 2007. – 272 с.

6. Крайг Г. Психология развития. / Г. Крайг – СПб.: Питер, 2000. – 992 с.
7. Лук'янова Л. Провідні особливості навчання дорослих / Л Лук'янова // Освіта дорослих : теорія, досвід, перспективи : зб. наук. пр. – К.;Ніжин : Вид. ПП Лисенко М.М., 2009. – Вип. 1. – С. 72-79.
8. Митина А.М. Дополнительное образование взрослых за рубежом: Концептуальное становление и развитие / А.М. Митина. – М.:Наука, 2004. – 304 с. – С. 85-92.
9. Олійник В.В., Даниленко Л.І. Концептуальні засади підготовки педагогічних та керівних кадрів освіти України в сучасних умовах // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. праць. – К.: Логос, 2001. – Вип. 4. – С. 69–77.
10. Пуцов В. Вчити дорослого по-дорослому / В. Пуцов // Післядипломна освіта.– 2011. – № 2. – С. 49-51.
11. Сорокин Ю.С. Развитие словарного состава русского языка в 30-90 г. XIX века. / Ю.С. Сорокин – М.: Наука, 1965. – 565 с.
12. Фольварочный И.В. Совершенствование международного сотрудничества в сфере образования взрослых: опыт Украины / И.В. Фольварочный // Человек и образование. – 2010. – № 2 (23). – С. 141–144.

Сидорчук Нинель Герандовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Житомирского государственного университета имени Ивана Франко

Орлова Ольга Анатольевна – преподаватель Житомирского областного института последипломного педагогического образования
E-mail: orlovaZNIT2007@yandex.ru

ПОСЛЕДИПЛОМНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СТРУКТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Аннотация. В статье автор рассматривает проблему последипломного образования как структурного элемента образования взрослых, который обеспечивает профессиональную переподготовку педагогов. Проанализировано становление последипломного образования на современном этапе. Раскрыто понятие взрослого ученика.

Ключевые слова. образование взрослых, последипломное образование, повышение квалификации.

Sydorchuk Ninel – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Pedagogy Department of the Ivan Franko Zhytomyr State University

Orlova Olga – Lecturer of the Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education
E-mail: orlovaZNIT2007@yandex.ru

POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION AS A STRUCTURAL COMPONENT OF ADULT EDUCATION

Summary. *The authors consider the problem of post-graduate education as a structural element of adult education, which provides professional training of the teachers. It is shown that improving the quality of education should be aimed at ensuring of economic recovery and solving social problems, necessary for further personality's learning and self-improvement. High-quality professional training is a necessary condition for becoming of democratic development of the society. The mentioned ideas found their realization in adult education, where postgraduate pedagogical education has a special place. The formation of post-graduate education at the present stage is analyzed. In accordance with the conceptual position the modern stage of postgraduate pedagogical education meets the new requirements of an independent state being characterized by its emergence as a functional system that solves the task of comprehensive development and improvement of general and professional culture of a teacher. The papers reveal the concept of an adult learner and highlight a number of features that are the basis for building the educational process in the respective schools being regulated by the principles of andragogy.*

Keywords: *adult education, postgraduate education, enhancing of the qualification, adult student.*

УДК 371

Терещенко Андрій Олегович – викладач кафедри естетичного виховання Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка
E-mail: andragogika@ukr.net

ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ І ПРОБЛЕМА АВТОНОМНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Актуальність порушеної проблеми зумовлена необхідністю дослідження закономірностей і специфіки феноменів автономія особистості, організаційна культура, основоположною ознакою якої є наявність у вчителя потенційних можливостей конструктивного впливу на процеси розвитку освіти через стійке оновлення змісту і структури за умови обов'язкового збереження стабільних ознак освіти. Сучасні умови діяльності вчителя початкових класів зазнали значних змін порівняно з умовами їх діяльності наприкінці минулого століття. Стрімкі темпи розвитку суспільства зумовлюють нагальність кардинально інших вимоги до педагогічному персоналу початкової школи. Як справедливо зазначає О. Поляков [6]