

В. М. Швидун,
кандидат педагогічних наук,
докторант кафедри філософії, соціології державного управління,
Дніпропетровський регіональний інститут державного управління
Національної академії державного управління при Президентіві України

ДЕЯКІ АСПЕКТИ АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ ПІСЛЯДИПЛОМНОЮ ПЕДАГОГІЧНОЮ ОСВІТОЮ

У статті методом ретроспективного, дихотомного аналізу порівнюються окремі системи управління післядипломною педагогічною освітою в контексті визначення концептуальних засад модернізації системи державного управління неперервною освітою педагогів.

The article by retrospective, dummy analysis compares individual system of postgraduate education in the context of defining the conceptual framework of modernization of public administration continuing education teachers.

Ключові слова: адаптивне управління, модернізація державного управління, традиційна педагогічна система, неперервна освіта.

Key words: adaptive management, modernization of public administration, the traditional educational system, continuous education.

ВСТУП

Характерною ознакою розвитку цивілізації на сучасному етапі є наявність швидких, всеохоплюючих змін. Забезпечити якісну, всебічну та глибоку підготовку кожної людини до успішної життєдіяльності в даних умовах покликана система освіти, одним із завдань якої є навчити кожного самостійно здобувати знання, вільно орієнтуватися у величезних обсягах інформації, креативно мислити і т.д. Ключова роль у вирішенні поставленого завдання відводиться вчителю, педагогу, а тому, в першу чергу, необхідно його знання та уміння привести у відповідність до сучасних суспільних вимог і світових тенденцій. Реалізація даного положення можлива за умови модернізації системи державного управління післядипломною педагогічною освітою з урахуванням як вітчизняних, так і світових тенденцій, соціально-економічних та соціокультурних змін, зокрема запровадження адаптивної структури управління визначеною галуззю.

АНАЛІЗ ОСТАННІХ ДОСЛІДЖЕНЬ І ПУБЛІКАЦІЙ

Існуюча джерельна база з питання використання адаптивної структури управління післядипломною педагогічною освітою в Україні представлена значною кількістю робіт українських вчених, серед яких доцільно виділити дослідження Ю. Бугана, В. Вікторова, В. Кременя, С. Крисюка, М. Романенка, В. Оліїника, В. Маслова, О. Попової та ін. У дослідженнях вчених здійснено глибокий аналіз різних систем управління післядипломною освітою педагогічних кадрів. Відзначаючи значний доробок вказаних науковців, вважаємо доцільним продовжити аналіз особливостей використання адаптивної структури державного управління післядипломною педагогічною освітою в Україні.

ПОСТАНОВКА ЗАДАЧІ

Мета даної статті полягає у здійсненні ретроспективного, дихотомного аналізу окремих систем управління післядипломною педагогічною освітою з метою визначення концептуальних засад подальших напрямів модернізації системи державного управління неперервною освітою педагогів.

РЕЗУЛЬТАТИ

Післядипломна освіта педагогічних кадрів — процес, зумовлений об'єктивними причинами. Його доцільність пояснюється необхідністю постійного підвищення інтелектуального розвитку педагогічних кадрів, ознайомлення з передовим педагогічним досвідом та методичними новинками, оновлення професійної компетенції педагогів, сприяння дослідницькій діяльності.

Післядипломна педагогічна освіта в Україні представлена впорядкованою системою як відповідних навчальних закладів (Університет менеджменту освіти Академії педагогічних наук України, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, обласні інститути післядипломної педагогічної освіти), так і органів державного управління (Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, управління (відділи) освіти обласних (районних, міських) облдержадміністрацій).

Ретроспективний аналіз становлення та функціонування системи державного управління післядипломною педагогічною освітою в Україні дозволяє виділити кілька пріоритетних тенденцій, притаманних їй:

— з 1917 р. до кінця 1920-х років — організація та забезпечення функціонування системи післядипломної освіти педагогічних працівників (прийняття відповідних нормативних актів, запровадження масової перепідготовки вчителів, національна спрямованість змісту освіти (українізація), початок політизації освітньої діяльності на всіх рівнях (індоктринація населення, що призводить до етатизму));

— початок 1930-х років — 1991 р. — акцентування уваги на підвищенні професійного, загальнокультурного рівня педагогів, вивчення, поширення, запровадження передового педагогічного досвіду, з однієї сторони, та уніфікація, централізація управління, запровадження традиційної (масової) педагогічної — системи з іншою;

— з 1991 р. до нинішнього часу — орієнтація на розвиток та саморозвиток педагога як професіонала, зміна традиційної ролі вчителя як "репродуктора" на "фасилітатора", консультанта, запровадження принципу "навчання впродовж життя", поширення інноваційних технологій та інформатизація освіти.

Визначені тенденції включають як позитивні, так і негативні фактори. Зокрема, протягом перших років існування незалежної української держави проводилися рішучі заходи щодо забезпечення національної школи висококваліфікованими і національно свідомими педагогічними кадрами. Ці заходи активно підтримувались урядовими органами та державними інституціями, громадськими організаціями і помітно більшістю вчительських мас. Основним напрямом цієї діяльності, як свідчать численні тодішні документи, було створення нової системи освіти, яка враховувала б інтереси та потреби української держави та її народу, а також широко використовувала досвід інших країн, що досягли в цій галузі певних успіхів. Проведення роботи в даному напрямі приносило позитивні наслідки, хоча вона й не була завершена із-за тодішніх суспільно-політичних обставин.

Запровадження в українській системі освіти на почат-

ДЕРЖАВНЕ УПРАВЛІННЯ

ку 1930-х років традиційної (масової) педагогічної системи в умовах існування командно-адміністративного управління теж не можна оцінювати однозначно.

До позитивних рис традиційної школи можна віднести: — засвоєння учнями глибоких знань на рівні визначених стандартів;

— мінімальні витрати ресурсів при масовому охопленні навчанням широких верств населення;

— колективне виховання на визначених державою засадах.

Недоліки:

— практична відсутність зворотного зв'язку (як на рівні "учень — вчитель", так і "вчитель — органи управління");

— навчання за принципом "ЗЗЗ" (зазубрив, здав, забув);

— орієнтація на середнього учня;

— відірваність теоретичних знань шкільного курсу від практичного життя;

— консервативність як системи управління освітою, так і значної частини педагогів, неспроможність адекватно та швидко реагувати на зміни [5, с. 43—46.]

При традиційній класно-урочній системі вчитель перебуває в лещатах виконання програми, фізично (навіть за наявності такого бажання) не може дійти до кожної дитини, скоригувати її індивідуальну траєкторію навчання. Вчитель перетворюється на "репродуктора", повторюючи з року в рік одну і ту ж інформацію, поступово втрачаючи бажання та мотивацію до самоосвіти, самовдосконалення. В. Кремень, наприклад, наводить наступні дані: "47,4% вчителів не проводять науково-дослідну роботу, 16,8% — не бачать у цьому потреби, 30% — проводять епізодично, лише 7,6% опитуваних вчителів є користувачами новітніх комп'ютерних мереж" [3, с. 134—135].

С. Кришок, аналізуючи розвиток системи післядипломної педагогічної освіти в умовах командно-адміністративної системи, виділяє наступні недоліки:

— "... екстенсивний розвиток галузі, викликаний тенденцією до масового охоплення навчанням педагогічних кадрів, масовим характером учительської професії та ігноруванням потреб школи в самобутніх, творчо працюючих учителях;

— домінування інформаційно-інструктивного характеру взаємодії з слухачами, відсутність індивідуально-творчого підходу та компетентісно зорієнтованих технологій навчання, що забезпечують виявлення і формування якостей творчої індивідуальності майбутнього вчителя;

— відділення знань, отриманих під час підвищення кваліфікації, від особистого досвіду педагога ..." [4, с. 158].

Нормативні документи у галузі освіти, зокрема Національна доктрина розвитку освіти, Концепція загальної середньої освіти, Державний стандарт базової і повної середньої освіти, Закони України "Про загальну середню освіту", "Про вищу освіту", програма "Вчитель" та ін. передбачають комплекс заходів, спрямованих на покращення підготовки вчителів та надання їм систематичної методичної допомоги з боку Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, інститутів післядипломної педагогічної освіти, методичних кабінетів. Значна увага традиційно акцентується на необхідності здійснення вчителями самоосвітньої діяльності. У даному контексті, на нашу думку, цікавими є результати моніторингового дослідження, що регулярно проводиться серед слухачів курсів підвищення кваліфікації працівниками навчально-методичної лабораторії моніторингу якості освіти та зовнішнього оцінювання кафедри управління загальноосвітніми навчальними закладами Дніпропетровського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Вивчення загального розподілу відповідей про значення самоосвіти показує, що абсолютна більшість респондентів (92%) розуміє її значення і зацікавлена у підвищенні власної професійної компетенції. Однак результати опитування про роботу з педагогічною періодикою та іншими інформаційними джерелами свідчать, що лише 64% педагогів регулярно читають освітянські видання. Решта (36%) відповіли на дане запитання багатозначним "інколи", що викликає тривогу. Адже є всі підстави вважати, що дана відповідь вказує на консерватизм майже третини нашого вчительства і відповідно на гальмування якісних перетворень у вітчизняній освіті [2, с. 7].

Змінити ситуацію, на нашу думку, можна через модернізацію системи державного управління післядипломною педагогічною освітою в контексті переорієнтації галузі не стільки на функціонування системи освіти, стільки на її розвиток, що, в першу чергу, передбачає зміну ретрансляцій-

них знань на дослідницькі, виявлення освітніх потреб усіх суб'єктів навчально-виховного процесу, вивчення специфіки освітніх процесів та розробку регіональних програм розвитку освіти [1; 6].

Система державного управління післядипломною педагогічною освітою має сприяти подальшому реформуванню галузі, спрямованому на:

— приведення обсягів і змісту підвищення кваліфікації педагогів до поточних та перспективних потреб держави;

— створення інноваційної системи вдосконалення професійної компетентності педагогічних кадрів;

— застосування сучасних навчальних технологій, орієнтованих на побудову індивідуальних траєкторій підвищення кваліфікації педагогів (диференціація, індивідуалізація навчального процесу, запровадження дистанційної, очно-заочної, кредитно-модульної форм навчання);

— забезпечення органічної єдності з системою підготовки фахівців шляхом урахування постійно мінливих потреб ринку праці.

У зв'язку з цим змінюється сам підхід до неперервної освіти, який передбачає суттєві новації у ланці післядипломної освіти:

— опрацювання нових підходів у підвищенні кваліфікації педагогів, формуванні їх професійної компетентності;

— поглиблення психолого-педагогічної підготовки вчителів, здатних вибудовувати навчально-виховний процес на основі індивідуального підходу до кожної дитини з урахуванням її можливості, сутності;

— зосередження особливої уваги на проектній діяльності педагогів, забезпечення педагогічного проектування школи життєвої компетентності (особистий освітній проект);

— забезпечення оволодіння слухачами курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів універсальними вміннями, необхідними для творчості, здійснення активних професійних дій і набуття досвіду вчителя-професіонала.

Ефективне вирішення визначених завдань, на нашу думку, можливе при запровадженні адаптивної структури управління післядипломною педагогічною освітою.

Процес запровадження адаптивного управління в систему освіти можна поділити на кілька етапів, а саме:

1) період алгоритмізації управління (70-і роки ХХ ст.), коли адаптація управління навчальним процесом розглядалась як пристосування до індивідуальних особливостей розвитку та здібностей учнів на основі моделей програмованого, автоматизованого, алгоритмізованого управління навчальним процесом, в тому числі за допомогою технічних пристроїв;

2) період соціалізації управління (80-і — початок 90-х років ХХ ст.), коли поряд із розглядом функцій управління педагогічними системами приділяється увага дидактичному та соціальному аспектам управління, особливостям взаємодії учасників навчального процесу ("керівник — вчитель", "вчитель — учень"), виділяється ієрархічна структура управління, що включає, окрім керівних органів освіти, адміністрації навчального закладу, всіх учасників навчального процесу;

3) період психологізації управління (90-і — 2000-і роки), коли знов звертається увага до адаптивних систем навчання, спрямованих на пристосування до індивідуальних особливостей учнів, створення систем управління з урахуванням умов нестабільності зовнішнього та внутрішнього середовища на основі процесів мотивації, стимулювання, соціальної адаптації, взаємодії, самоорганізації та зворотного зв'язку на рефлексивній основі.

На сучасному етапі під адаптивним управлінням розуміють управління, яке засноване на діалогічній адаптації та кооперації дій керуючої та керованої підсистем, викликає відкритість взаємодії й реалізується в умовах невизначеності, що потребує додаткової орієнтації. Це процес взаємовпливу, що викликає взаємоприспосовування поведінки суб'єктів діяльності на дія(полі)логічній основі, яка забезпечується спільним визначенням реалістичної мети з наступним поєднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення.

Методологічно основа адаптивного управління бере свої витоки з ситуативного підходу, який зробив великий внесок у теорію управління, використовуючи можливості науки в аналізі конкретних ситуацій та умов. Центральним місцем у ситуативному підході є ситуація як конкретний набір обставин, що сильно впливають на організацію в даний конкретний час. Саме ситуативний підхід зумовив мож-

ливості адаптивного управління щодо врахування мінливих і нестабільних економічних, соціальних, психологічних та інших процесів у нашому сучасному житті.

Адаптивне управління характеризується відкритістю взаємодії. Така взаємодія попереджує або зовсім виключає стресові ситуації, зближує та взаємозбагачує учасників управлінського процесу, при якому виробляється природо-відповідна лінія поведінки.

Адаптивне керівництво передбачає здатність керівника збирати і сполучати різні стилі управління в залежності від ситуації. Підвищення адаптивності керівництва досягається за рахунок переформування творчих груп, перепроєктування завдань, модифікації посадових повноважень.

Важливою рисою адаптивного управління є спрямування його на самоконтроль, самоаналіз та саморозвиток кожного педагогічного об'єкта, що значно підвищує потенціал кадрової політики, створює умови для розвитку творчості, розкриття талантів та можливостей кожної особистості, робить адаптивну систему відкритою і демократичною.

Під адаптивним управлінням навчальним процесом в умовах закладів післядипломної педагогічної освіти ми розуміємо взаємодію керуючої та керованої підсистем на основі узгодження стратегії розвитку навчального закладу та специфіки його підрозділів, мотивів та можливостей учасників навчального процесу, врахування конкретних педагогічних ситуацій для досягнення спільної мети шляхом процесів самоорганізації та поточного зворотного зв'язку.

Основними характеристиками адаптивного управління навчальним процесом в даних умовах є наступні:

- гнучкість, що сприяє саморозвитку учасників навчального процесу, спрямовує на самоуправління, пристосовуючи функціонування педагогічної системи до внутрішніх потреб та зовнішніх вимог;

- кооперація та взаємодія адміністрації, викладачів та слухачів курсів підвищення кваліфікації на всіх етапах управлінського циклу з урахуванням поточних ситуацій;

- багатомірність структури за підрозділами системи післядипломної педагогічної освіти, ієрархією управління навчальним процесом зі сторони його учасників, дидактичним аспектом педагогічної системи, процесуально-функціональною структурою;

- різноспрямованість та узгодженість взаємозв'язків, що забезпечує цілісність системи та сприяє її переходу на новий рівень якості упорядкування за рахунок саморозвитку її окремих елементів;

- специфічність механізму реалізації адаптивного управління й самоуправління навчальним процесом шляхом здійснення освітнього моніторингу на основі факторно-критеріального моделювання.

Особливість функцій адаптивного управління навчальним процесом полягає в спрямуванні його учасників на спільну діяльність, а саме:

- цілевстановлення — визначається як спільне вироблення реалістичної мети;

- планування — як критеріальне моделювання бажаного результату навчання та педагогічної діяльності з визначенням кроків їх реалізації;

- організація — як кооперація та самоспрямування дій учасників навчального процесу;

- координація — як забезпечення повноти та узгодженості дій за спільно визначеними провідними напрямками;

- контроль — як самомоніторинг учнівської або педагогічної діяльності та моніторинг результатів навчального процесу;

- регулювання та корекція — саморегулювання та самокорекція діяльності учасників навчального процесу на відповідних рівнях управління.

Складовими даної моделі мають бути взаємопов'язані компоненти: змістовний, організаційний та прогностичний.

Змістовний компонент інтегративної моделі адаптивного управління навчальним процесом в умовах інститутів післядипломної педагогічної освіти розкриває сутність, структуру, основні елементи, процеси кооперації керованої та керуючої підсистем, що сприяють підвищенню якості навчального процесу, переходу на новий рівень самоорганізації та саморозвитку його учасників.

Організаційний компонент спрямовує та узгоджує спільну діяльність всіх учасників навчального процесу, створює можливість їх автономного самоуправління навчальним процесом у різних підрозділах навчального закладу при збереженні стратегічних цілей та провідних напрямів діяльності.

Прогностичний компонент надає теоретично аргументовану картину майбутнього стану управлінської практики. В основу даного компонента покладено базову факторно-критеріальну модель (стандарт) педагогічної діяльності педагога при адаптивному управлінні навчальним процесом.

Для впровадження у практику післядипломної педагогічної освіти адаптивного управління навчальним процесом, на нашу думку, є доцільним розробити технологію його реалізації на рівні викладача та адміністрації, яка може містити такі складові:

- 1) визначення спільної мети, її декомпозиція відповідно до специфіки рівня управління;

- 2) колегіальне обговорення факторів та параметрів при створенні базової кваліметричної моделі педагогічної діяльності;

- 3) створення особистих варіативних кваліметричних моделей педагогічної діяльності викладачами з урахуванням специфіки викладання різних предметів;

- 4) здійснення моніторингу та самомоніторингу педагогічної діяльності за провідними факторами, параметрами;

- 5) поточне саморегулювання та самокорекція педагогічної діяльності.

Для впровадження інтегративної моделі адаптивного управління у роботі доцільно визначити дидактичний аспект технології реалізації адаптивного управління післядипломною педагогічною освітою, який забезпечується низкою дидактичних засобів для організації відповідного управління.

Механізмом адаптивного управління навчальним процесом є освітній моніторинг, який полягає у постійному спостереженні, фіксації, аналізі якості результатів навчального процесу і педагогічної діяльності з їх поточним регулюванням та корекцією.

ВИСНОВКИ

Таким чином, у даному дослідженні шляхом ретроспективного, дихотомного аналізу окремих систем управління післядипломною педагогічною освітою розкрито сутність системи державного управління післядипломною педагогічною освітою в Україні, що надасть можливість сформулювати методологічні засади переходу до управління на основі якості в умовах діалектичного поєднання змін підходів до управління й регулювання їх діяльності за умови реалізації принципу безперервної освіти.

Окреслені засади організації адаптивного управління післядипломною педагогічною освітою створюють умови для організації та самоспрямування адміністративної, педагогічної діяльності відповідно до заданих стратегій та внутрішніх потреб, забезпечують безперервність та якість навчального процесу в усіх ланках навчального закладу зі складною організаційною структурою.

Подальші дослідження будуть спрямовані на теоретичне обґрунтування комплексу адміністративно-організаційних механізмів подальшого розвитку системи післядипломної педагогічної освіти в Україні та розробку комплексу заходів (з урахуванням міжнародних підходів до визначення якості освіти) щодо подальшого розвитку даної галузі.

Література:

1. Вікторов В.Г. До концепції реформування національної вищої школи: матеріали III Регіональної наук.-практ. конф. ["Проблеми управління соціальним і гуманітарним розвитком"], (Дніпропетровськ, 26 лист. 2009 р.). — ДРІДУ НАДУ, 2009. — 239 с.

2. Долгополий В.Г. Проблеми самоосвіти в контексті сучасної школи / В.Г. Долгополий // Нива знань. — 2005. — № 3. — С. 6—8.

3. Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи) / В.Г. Кремень. — К.: Грамота, 2003. — 216 с.

4. Крисюк С.В. Становлення та розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів України (1917—1941 рр.) / С.В. Крисюк. — К.: УІПКККО, 1995. — 174 с.

5. Попова О.В. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у ХХ столітті / О.В. Попова. — Харків: ОВС, 2001. — 255 с.

6. Романенко М.І. Методологічні зміни у післядипломній педагогічній освіті України в контексті соціально-економічних та освітянських реформ / М.І. Романенко // Післядипломна освіта в Україні. — 2002. — № 2. — С. 3—7.

Стаття надійшла до редакції 13.09.2011 р.